



Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Azcapotzalco

División de Ciencias Sociales y Humanidades

Maestría en Sociología

Línea de investigación: Sociología de la educación superior

Madres en la universidad: una exploración a las trayectorias educativas y cursos de vida de las estudiantes de la UAM-A

Trabajo que presenta:

Alma Vanessa Arvizu Reynaga

Asesora:

Dra. Dinorah Miller Flores

Agradecimientos

El resultado de este trabajo no hubiera sido posible sin la orientación y dedicación de mi asesora, la Dra. Dinorah Miller Flores, a quien reconozco su apoyo incondicional y de quien admiro la inteligencia y conocimiento que fueron incentivos para continuar y seguir mi formación académica. Gracias también a mis profesores de la UAM Azcapotzalco y en especial a los del área de Sociología de las Universidades.

Un sincero reconocimiento a las madres estudiantes que fueron parte de esta investigación, son personas admirables. Correspondo su confianza y sus buenos deseos, hallamos en sus relatos la aspiración de seguir estudiando, un enorme valor para enfrentar los retos y el gran amor que brindan a sus hijos. Ha sido alentador conocerlas y escucharlas.

A las mujeres madres que son parte de mi familia: a mi mamá y a mis abuelas de quien aprendí tanto. No dejo de agradecer al resto de mi familia: a mi papá, por siempre alentarme a seguir estudiando; a mis hermanos por ser un gran ejemplo y una motivación. A Marco por su paciencia y alegría, no podría haber deseado una mejor compañía que la suya. A mis amigos y amigas de toda la vida y a los que gané en este camino.

Y mi más grande motivo, mi hija Diana, era imposible escribir sobre madres estudiantes sin pensar cada momento en ella, sin recordar lo que vivimos. No sólo es mi más grande motor para continuar, es felicidad y ternura, es mi compañera de vida.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	5
CAPÍTULO 1: TRANSITAR A LA ADULTEZ: BASES TEÓRICAS SOBRE CURSO DE VIDA, MATERNIDAD Y EDUCACIÓN SUPERIOR.....	9
1. 1. EL CURSO DE VIDA COMO PERSPECTIVA METODOLÓGICA.....	9
1.1.1 Estudios de transiciones: de la juventud a la adultez	13
1.1.2 El concepto de juventud	15
1.2 LA MATERNIDAD: UNA NOCIÓN CONSTRUIDA.....	17
1.3 ESTRATEGIAS Y EXPERIENCIAS QUE CONFORMAN LAS TRAYECTORIAS DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS.....	21
CAPÍTULO 2. MATERNAR FUERA DE LA NORMA: ELEMENTOS CONTEXTUALES DEL CURSO DE VIDA EN MÉXICO Y LA MATERNIDAD EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIAS	29
2.1 LAS INVESTIGACIONES SOBRE EL TRÁNSITO A LA ADULTEZ EN JÓVENES MEXICANOS: UN CUESTIONAMIENTO AL MODELO NORMATIVO.	29
2.1.1 Trayectorias biográficas de los jóvenes mexicanos: el deterioro en la linealidad	41
2.2 EXPANSIÓN DEL SISTEMA DE EDUCACIÓN SUPERIOR MEXICANO	43
2.2.1 La feminización de la matrícula en las IES.....	44
2.2.2 La educación permanente: la reconfiguración en las trayectorias biográficas y educativas.....	46
2.3 LA MATERNIDAD EN MÉXICO.....	49
2.4 LA MATERNIDAD Y LAS TRAYECTORIAS BIOGRÁFICAS DE LAS MUJERES UNIVERSITARIAS.....	51
CAPÍTULO 3. MADRES ESTUDIANTES EN LA UAM AZCAPOTZALCO: DELIMITACIONES METODOLÓGICAS Y EXPLORACIÓN COMPARADA DE LAS GENERACIONES DE 2006 A 2013	56
3.1 FUENTE DE INFORMACIÓN PARA EL ANÁLISIS COMPARADO DE LAS GENERACIONES DE 2006 A 2013.....	56
3.1.1 Criterios de recorte y justificación de las generaciones y cuestionarios analizados.....	57
3.2 SER O NO SER MADRE DURANTE LA UNIVERSIDAD: CARACTERIZACIÓN DE LAS ESTUDIANTES	61
3.2.1 Diferentes caminos por transitar: Tipología de las madres universitarias de la UAM Azcapotzalco	80
3.2.2 Estrategias y recursos de las madres universitarias.....	82
CAPÍTULO 4. LA UNIVERSIDAD EN VOZ DE LAS MADRES ESTUDIANTES	85
4.1 DISEÑO Y GUÍA DE ENTREVISTA	86
4.2 ENCANTOS Y DESENCANTOS: LAS PERCEPCIONES DE LAS MATERNIDADES EN LA UNIVERSIDAD	92
4.1.1 Incorporación tardía: primer tipo de estudiantes que fueron madres antes de la universidad	94
4.1.2 Fragmentaciones y adecuaciones: segundo tipo de estudiantes que fueron madres durante la universidad.....	113
REFLEXIONES FINALES: APUNTES PARA FUTURAS INDAGACIONES SOBRE LAS MADRES UNIVERSITARIAS	137
ANEXO 1. GUÍA DE ENTREVISTA	161
ANEXO 2. CARTA DE CONFIDENCIALIDAD Y CESIÓN DE DERECHOS.....	163

ANEXO 3: MUJERES ENTREVISTADAS: CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LAS MADRES ESTUDIANTES	164
ANEXO 4. ESQUEMA DE LOS NODO DE ANÁLISIS PARA LAS ENTREVISTAS	165
ANEXO 5. LÍNEA DEL TIEMPO: INICIO DE LA MATERNIDAD, INGRESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y AL MERCADO LABORAL DE LAS ESTUDIANTES QUE FUERON MADRES ANTES DE LA UNIVERSIDAD	166
ANEXO 6. LÍNEA DEL TIEMPO: TRAYECTORIAS ESCOLARES DE LAS ESTUDIANTES QUE FUERON MADRES ANTES DE LA UNIVERSIDAD	166
ANEXO 7. LÍNEA DEL TIEMPO: INICIO DE LA MATERNIDAD, INGRESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y AL MERCADO LABORAL DE LAS ESTUDIANTES QUE FUERON MADRES DURANTE LA UNIVERSIDAD	169
ANEXO 8. LÍNEA DEL TIEMPO: TRAYECTORIAS ESCOLARES DE LAS ESTUDIANTES QUE FUERON MADRES DURANTE LA UNIVERSIDAD	169

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1. Simetrías y diferencias entre el enfoque demográfico y el enfoque sociológico de curso de vida.....	12
Cuadro 2. Porcentaje de estudiantes de nuevo ingreso, hombres y mujeres, con hijos según generación.....	63
Cuadro 3. Porcentaje de mujeres universitarias de nuevo ingreso con hijos según generación.....	63
Cuadro 4. Edad de ingreso de los estudiantes de la UAM Azcapotzalco por generación.....	68
Cuadro 5. Estadísticos descriptivos de edad de ingreso de universitarias con y sin hijos por generación.....	69
Cuadro 6. Estadísticos descriptivos del periodo de tránsito entre la EMS y la UAM de las universitarias con y sin hijos generación de otoño 2003.....	71
Cuadro 7. Razones para trabajar de las universitarias con y sin hijos por generación.....	75
Cuadro 8. Nivel educativo máximo alcanzado por los padres de universitarias con y sin hijos por generación.....	76
Cuadro 9. Clasificación de los recursos con los que cuentan las madres estudiantes.....	84
Cuadro 10. Clasificación de las entrevistadas por tipo.....	93

ÍNDICE DE GRÁFICOS Y ESQUEMAS

Gráfico 1. Distribución de matrícula por sexo.....	62
Gráfico 2. Distribución de matrícula de nuevo ingreso por división académica.....	63
Gráfico 3. Distribución de estudiantes con y sin hijos por división académica.....	64
Gráfico 4. Estado civil de estudiantes de nuevo ingreso por generación.....	65
Gráfico 5. Estado civil de universitarias de nuevo ingreso con y sin hijos por generación.....	67
Gráfico 6. Tiempo para concluir EMS de universitarias con y sin hijos por generación.....	70
Gráfico 7. Estudiantes que trabajaban al ingreso a la universidad.....	73
Gráfico 8. Universitarias con y sin hijos que trabajaban al ingreso por generación.....	74
Gráfico 9. Valoración de los recursos que cuentan para sus estudios de las universitarias con y sin hijos.....	77
Gráfico 10. Nivel de prioridad de los estudios de educación superior en la familia de las universitarias con y sin hijos.....	78
Gráfico 11. Características de las estudiantes sin hijos de la generación 2013.....	79
Gráfico 12. Características de las estudiantes con hijos de la generación 2013.....	79
Esquema 1. Categorías de análisis.....	91
Esquema 2. Tipos de trayectoria de vida de las madres estudiantes de la UAM Azcapotzalco	138

INTRODUCCIÓN

Los cambios en el sistema de educación mexicano han vuelto cada vez más diferenciadas a las instituciones de educación superior (IES) a la vez que ha ocasionado que muchos investigadores se sientan atraídos para realizar investigaciones sobre los procesos de cambio institucional. Como ejemplo, a partir del crecimiento de la matrícula que acaeció en consecuencia de la expansión del sistema de educación se ha reconocido que existen cambios significativos en la forma en cómo se compone la población estudiantil, uno de ellos ha sido la acelerada incursión de las mujeres en los espacios universitarios. El ingreso de las mujeres en las universidades ha acarreado cambios en la distribución de la matrícula por sexo, y las instituciones de educación superior (IES) pasaron de ser espacios exclusivos para varones, a alcanzar una cifra pareja entre hombres y mujeres. Sin embargo, paradójicamente a esta incorporación del sexo femenino, las desigualdades de género persisten en las instituciones de educación superior, al igual que en casi todos los contextos de la vida social. Por ello, esta investigación pretende sumarse a los estudios sociológicos y de género en las universidades, en específico, los que abordan las condiciones de las mujeres en los espacios de educación superior. La perspectiva de género se incluye en este trabajo ya que ésta es una posición epistemológica que busca visibilizar los fenómenos de la realidad (científica, académica, social o política) que enfatiza las implicaciones y efectos de las relaciones de poder entre los géneros.¹ De esta manera, este trabajo busca develar qué sucede con un sector de la población que, bajo muchos parámetros, se encuentra en posición de desventaja.

El contexto del cual partimos es la UAM Azcapotzalco, institución que está situada en el área metropolitana de la Ciudad de México; en la cual se ahondará en las características de las estudiantes desde una condición particular: la maternidad.

Para el abordaje teórico del tema encontramos escasa bibliografía, pese a que en años recientes el tema de las madres estudiantes universitarias ha captado el interés de algunas

¹ Teresita de Barbieri (1992) reconoce tres distintos enfoques en esta perspectiva: por una parte los autores y autoras que abordan el tema a partir de reconocer que existe un sistema jerarquizado de género, luego están quienes reconocen al género como sistemas de poder y, por último, la perspectiva donde la contextualización es la base, y en la cual las relaciones sociales delimitan los fenómenos sociales.

instituciones educativas y gubernamentales; por ejemplo el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt) que propició becas para estudiantes con hijos con los *Apoyos para Madres Jefas de Familia*; la Secretaría de Educación Pública que en 2015 dio a conocer su intención por promover un programa de estancias infantiles para los universitarios y universitarias²; y otro número de IES que se han sumado a la prestación de guarderías para estudiantes.

Este fue el motivo principal para realizar un estudio exploratorio que diera cuenta de las características de un tipo de estudiante poco conocido por las IES. Así, esta investigación tiene por objetivo analizar, desde la perspectiva sociológica de curso de vida, cómo se da la organización de los eventos biográficos en las trayectorias de vida de las universitarias de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) Unidad Azcapotzalco que hacen compatible su condición de madre y de estudiante. Anticipando que la manera en que se presentan o se ordenan estos eventos de transición no necesariamente cumple con el esquema del modelo normativo de curso de vida³; por el contrario, las estudiantes que han decidido ser madres y cursar sus estudios universitarios contrastan este ideal, lo cual significa que la composición de su trayectoria tiene una cronología y una lógica distinta; no es lineal sino que permite saltar los eventos, regresar a ellos y en el camino seguir otras direcciones. Esto imposibilita predecir o asignar un orden único de los eventos de transición, ya que la secuencia que seguirá la trayectoria estará condicionada a las oportunidades, las expectativas y los objetivos que estas mujeres tengan. El desarrollo de este estudio ha llevado, además, a la particularización de algunos temas que surgen en el análisis de los eventos de vida: el estado civil, el ingreso al mercado laboral y la salida de la residencia paterna; y a otros tópicos que especifican aún más las características de las universitarias tales como las redes de apoyo, los motivos personales y la valorización que otorgan a la educación superior.

Un supuesto más del cual partimos, es que imbricar dos o más eventos de vida es una labor que complejiza la permanencia de las madres estudiantes en la educación superior; por una

² Jiménez, H. (2015). "Analiza SEP instalar guarderías en universidades". En: El Universal. Recuperado de <http://www.eluniversal.com.mx/articulo/nacion/sociedad/2015/10/9/analiza-sep-instalar-guarderias-en-universidades>

³ Cuando hacemos referencia al curso "normativo" implicamos un modelo estandarizado de curso de vida que ha sido propuesto en las sociedades occidentales, aunque no necesariamente aplica para el contexto mexicano y la población a la cual se dirigirá este estudio, y en el cual se establecen cinco eventos de transición que llevan de la juventud a la vida adulta y que deben seguir el siguiente orden cronológico (Coubés y Zenteno, 2005: 336): Finalización de la escuela, primer empleo, emancipación residencial del hogar de los padres, entrada en unión y llegada del primer hijo.

parte por la distribución del tiempo y responsabilidades, y por otra porque algunos de los requisitos institucionales de las universidades pueden poner trabas en el desempeño escolar de estas mujeres, lo cual les lleva a emplear recursos y generar estrategias de ingreso, permanencia y egreso de la UAM Azcapotzalco.

Así, para atender a estos supuestos y objetivos, esta investigación se divide en cuatro capítulos. En el primero de ellos exponemos a detalle los principales sustentos teóricos y conceptuales, uno de ellos es la perspectiva de curso de vida como recurso metodológico y los principales conceptos que han sido base para el desarrollo de este estudio. Se trabaja con la perspectiva de curso de vida desde el enfoque sociológico, ya que permite el trabajo con poblaciones menos numerosas y ayuda a ahondar en las condiciones sociales de los sujetos. En este capítulo también incluimos la significación de la maternidad y los cambios históricos que el concepto ha tenido en las diferentes etapas históricas y contextos socio-culturales, y la prevalencia de algunas expectativas puestas en las mujeres en torno a esta condición.

En el segundo capítulo apuntamos algunas de las investigaciones significativas sobre el tránsito de la juventud a la adultez en México, este acercamiento con las investigaciones contextualizadas en nuestro país permiten observar la poca aplicabilidad del modelo normativo, puesto que las condiciones sociales paralelas y desiguales ocasionan que se pase de joven a adulto de maneras muy distintas. En este mismo apartado enfatizamos dos situaciones particulares: la feminización de la matrícula en el Sistema de Educación Superior Mexicano y la reducción de la fecundidad en nuestro país, lo cual nos ha ayudado como referente para aproximarnos a la población de estudiantes universitarias.

El tercer capítulo inicia con la exploración empírica de las madres estudiantes. Para ello hice uso de la información de las bases de datos del proyecto *Trayectorias escolares de los alumnos de licenciatura. UAM Azcapotzalco* el cual fue de gran utilidad para caracterizar a las estudiantes con hijos y compararlas con las universitarias sin hijos en ocho generaciones, que van de 2006 hasta 2013. Este instrumento recopiló información general, antecedentes académicos, hábitos y prácticas de todos los estudiantes que ingresaron a la UAM-A durante estas generaciones. Si bien este instrumento no tenía el objetivo de recabar información específica sobre madres estudiantes, se aprovecharon algunas preguntas específicas de los

cuestionarios que fueran acordes al objetivo de este trabajo⁴ y que pudieran arrojar información relevante, lo que permitió que la investigación avanzara con un panorama inicial del objeto de estudio antes de elaborar mis propios instrumentos para la recolección de datos. En específico, debido a que hubo una reestructura en los cuestionarios y algunas dimensiones se ampliaron, en la última generación (2013) logré obtener información complementaria que aportó datos adicionales que en las generaciones precedentes.

A partir de la revisión de las bases de datos, comencé con la elaboración de tipos ideales bajo un corte cualitativo que se expone en el cuarto capítulo: Estudiantes que fueron madres antes de ingresar a la universidad y estudiantes que fueron madres durante sus estudios universitarios. Diseñé un nuevo instrumento de recolección de datos (cuestionario de entrevista) y trabajé con entrevistas a profundidad con veinte madres estudiantes de la UAM Azcapotzalco. Las entrevistas me ayudaron a profundizar en los motivos que llevan a las estudiantes con hijos o hijas a la educación superior, así como indagar en las estrategias y los recursos de los que se valen para permanecer en la universidad y desempeñarse como madres. Fue sin duda de gran valor escuchar las experiencias de viva voz y poder encontrar en ellas semejanzas y diferencias que fueron alimentando los tipos de estudiantes madres hasta encontrar aspectos afines como la prevalencia de pautas de género que puede llegar a truncar la formación académica de las mujeres, el apoyo de la familia que fue de gran valor para que estas estudiantes continuaran sus estudios, y las redes de apoyo, estrategias y recursos que las madres fueron generando dentro y fuera de los espacios escolares para no abandonar sus estudios.

Por último, en los apuntes finales propongo los temas que por motivos de tiempo o del propio objetivo de la investigación, fueron escasamente tratados en el trabajo o que no se pudieron abordar. No dejo de anotar la relevancia del tema y la invitación para la realización de estudios posteriores que amplíen el conocimiento sobre madres estudiantes. Trabajar sobre este tema, a mi particular punto de vista, resulta de gran valor para comprender la diversidad de la planta estudiantil en las IES, pero además para conocer las condiciones específicas de las mujeres que deciden ser madres y seguir estudiando.

⁴ Preguntas como el número de estudiantes madres en estas generaciones, su estado civil, la división académica a la que pertenecieron, la escolaridad de los progenitores, su situación laboral y algunos antecedentes escolares. Para revisar con mayor precisión el tema, la o el lector puede dirigirse al tercer capítulo de esta investigación.

CAPÍTULO 1: TRANSITAR A LA ADULTEZ: BASES TEÓRICAS SOBRE CURSO DE VIDA, MATERNIDAD Y EDUCACIÓN SUPERIOR

1. 1. EL CURSO DE VIDA COMO PERSPECTIVA METODOLÓGICA

Las ciencias sociales han dado un gran avance en la manera en cómo investigan y generan conocimiento, en ese paso las aportaciones tanto de las y los teóricos así como de los nuevos métodos de análisis, complementan la manera en cómo se comprenden las sociedades. Con ello, se han incorporado también nuevas perspectivas y enfoques teórico-metodológicos que permitan explicar los cambios y condiciones sociales, como ocurre con la perspectiva de curso de vida.

El curso de vida surge en Estados Unidos durante la década de los setenta como una propuesta interdisciplinar (sociológica, histórica, psicológica y demográfica). Fue con el trabajo de los demógrafos norteamericanos que se pudo concebir su aplicación en el contexto Latinoamericano (Blanco, 2011), aunque también es de destacarse la labor europea, sobre todo los trabajos franceses que tuvieron implicaciones en el uso de esta perspectiva en nuestro país. Su eje de investigación más general se enfoca a realizar un análisis de la manera en cómo se ordenan y cambian tanto las vidas individuales como de las cohortes poblacionales, tomando siempre en cuenta la dimensión temporal. (Blanco, 2011).

Lo cual lleva a sintetizar que esta perspectiva tiene un interés centrado en el análisis de los eventos que constituyen la trayectoria biográfica de una persona o de una cohorte en general. Al respecto, Mercedes Blanco (2011) sugiere que este enfoque permite visualizar una correlación tanto a nivel microsocial como macroestructural, a la vez que hace una interrelación entre la biografía del sujeto y la historia en general. La afirmación de Blanco cobra sentido en la medida en que la trayectoria vital de un individuo está sujeta a cambios macros, tanto contextuales como globales, que van configurando su biografía, pues también la historia tiene impacto en las vidas humanas (George, 2009, citado en Blanco, 2011) pero retoma la relevancia que la vida social tiene en la proyección de la biografía, el contexto y grupos a los cuales se pertenece van marcando el rumbo de las trayectorias.⁵ El curso de vida

⁵ Para esta investigación se ha considerado el curso de vida desde el enfoque social como perspectiva metodológica, debido a dos situaciones principales: por una parte porque permite conocer cómo es la conjunción de dos eventos de interés para la investigación, la maternidad y la educación superior; lo que deja

se asocia a los conceptos de trayectoria y transición; sobre el primero cabe señalar que hace referencia a *“una línea de vida o carrera, a un camino a lo largo de toda la vida, que puede variar y cambiar en dirección, grado y proporción”* (Elder, 1991, citado en Blanco, 2011:8) por lo tanto no existe una estructura secuencial que permita encuadrar y generalizar la manera en cómo debe componerse una trayectoria, sin embargo, sí existe la posibilidad de que se desarrollen ciertas trayectorias biográficas en una mayor o menor probabilidad (Blanco, 2011) y que están delimitadas por la ocurrencia, calendario y secuencia de las transiciones (Tuirán, 2011). Las trayectorias biográficas o vitales, también están correlacionadas con las trayectorias de otros individuos, por ello que los sistemas de relación con la familia, amigos y conocidos, puedan incidir en el trazado del trayecto que seguirá un individuo; comprender estos enlaces también es de relevancia para el curso de vida. Blanco puntualiza más este aspecto con el siguiente ejemplo: *“La maternidad adolescente puede marcar fuertemente no solo otras trayectorias propias – como la escolar o la laboral- sino la dinámica de la familia de origen e incluso las futuras trayectorias del propio hijo de la madre adolescente”* (Blanco, 2011: 14) La trayectoria tiene mayor relación con el plano social, su interés no se centra en la secuencia de las fases que llevan a conformar la biografía de una persona, sino más bien en las posiciones estructurales que son generadas por un cambio en cierta condición. (Dávila, Ghiardo y Medrano, 2008). Por otra parte, las transiciones están contenidas en las trayectorias y se asociarán con los cambios en la posición o situación de un individuo, con ellas a su vez se incluyen responsabilidades y obligaciones e incluso nuevas facetas de identidad social. Las transiciones no siempre son predeterminadas por la persona que las experimenta aunque se reconoce que algunas de ellas tienen mayor probabilidad de ocurrencia (Blanco, 2011), o que alguna transición puede llevar a la ocurrencia de otras. Cabe señalar que la trayectoria biográfica estudiada por el curso de vida tiene variaciones entre una persona y otra por el contexto y el tiempo en el que se vive, así como por la sociedad en la que se halle inserta; pueden existir similitudes entre cohortes (Elder y Giele, 2009, citado en Blanco, 2011) pero ello no involucra que las experiencias de vida y la formación sea la misma para todos, por lo cual parte de la tarea de

observar la manera en cómo las mujeres imbrican ambos eventos y la manera en que hacen posible sobrellevarlos. Por otra parte, dado que estos eventos salen del modelo normativo sobre el tránsito hacia la adultez, este curso permitirá conocer cuál es el orden en que se presentan los eventos de vida de las mujeres estudiantes y madres, y si este orden de curso de vida que siguen las madres estudiantes les confiere dificultad, facilidad, situaciones benéficas o adversas a las que se pueden enfrentar al interior de la universidad.

esta perspectiva es tomar en cuenta las distinciones: edad, sexo, lugar de residencia, nivel socioeconómico, escolaridad y todas aquellas de las que no pueda prescindir el estudio.

Blanco (2011) involucra un tercer concepto relacionado con el curso de vida: los *turning points*, éstos son eventos de gran magnitud que provocan graves cambios en la trayectoria vital de una persona, que incluso involucran la discontinuidad, aceleración o conclusión de algunos eventos y de los planes a futuro de las mujeres u hombres que los experimentan; por ejemplo la muerte de un familiar, haber sido extorsionado o secuestrado, un accidente que incapacite, en caso de ser eventos desfavorecedores; o por el contrario, vivencias como ganarse la lotería, obtener un doctorado *honoris causa*, ganar un premio de reconocimiento internacional, curarse de una enfermedad terminal, u otras experiencias que pudieran catalogarse como positivas que también involucren cambios. No obstante, otras autoras como es el caso de Tuirán (2002) o Coubès, Zavala de Cosío y Zeteno (2005), no hacen referencia a los *turning points*, sino que consideran únicamente transiciones más frecuentes (sobre todo las estipuladas en el modelo normativo, aunque no necesariamente en la cronología en que se presentan) a las cuales se les otorga un peso mayor sobre la trayectoria biográfica de la persona. Desde este sentido, la maternidad podría verse desde dos posiciones, por una parte como un evento de transición mayormente frecuente, sobre todo cuando refiere a una maternidad planeada en un tiempo social esperado; pero por otra parte, la maternidad temprana no planeada pudiera considerarse, en cierta medida, un *turning point* porque genera un cambio abrupto en el sentido de la trayectoria de quien la experimenta. Es de esta manera que los tres conceptos serán fundamentales para el trabajo a desarrollar; sobre los *turning points* se hará referencia por la manera en cómo cambian de forma repentina los rumbos por los cuales se transita; para el caso de las trayectorias es fundamental pues precisamente lo que se pretende ver en este estudio son los trayectos en los cuales se proyecta la vida de cada una de las madres estudiantes y si esta puede presentar variaciones o no; y en cuanto a las transiciones, se pondrá énfasis en una en particular y es la que analiza el tránsito que va de la juventud a la adultez.

Por otra parte, es de importancia aclarar que la perspectiva de curso de vida ha sido empleada tanto con fines demográficos como sociales. Por un lado la demografía ha ahondado en el curso de vida para analizar cuantitativa y empíricamente datos de encuestas y censos nacionales, en trabajos de grandes dimensiones en cuanto a la población que se

estudia; por lo que generalmente trabaja con el estudio longitudinal de cohortes para analizar los patrones que se dan en el cambio poblacional y el cambio demográfico. En otro sentido, también cuenta con una gran aportación sociológica que se aboca al desarrollo mayormente de trabajos con metodologías cualitativas o mixtas (Blanco, 2011), en las cuales el curso de vida aporta las nociones básicas de sus conceptos, sus métodos de análisis y, sobre todo, el uso del estudio de los eventos de transición en las biografías individuales o de grupos que no necesariamente son analizados de manera longitudinal. Ambos consideran que el curso de vida no se conforma de manera individual sino que se entreteje con las trayectorias y vivencias de otros individuos, a la vez que cambia y se ajusta a los ritmos y tiempos sociales; para el enfoque demográfico y el enfoque sociológico estos cambios establecen asimetrías cruzadas por género, clase y origen social que se reflejan en los objetivos, motivaciones y experiencias, ya sea de forma general o individualizada. **(Cuadro 1)**

En el caso de esta investigación, se trabaja con la perspectiva sociológica de curso de vida, por lo que se emplea una metodología mixta, que por una parte analiza los datos cuantitativos para tener una caracterización general de la población estudiantil, también profundiza en algunas trayectorias individuales que puedan ser muestra de lo que experimentan estas mujeres, los obstáculos a los que se enfrentan y el uso de recursos y estrategias dentro y fuera de la institución.

Cuadro 1. Simetrías y diferencias entre el enfoque demográfico y el enfoque sociológico de curso de vida		
	ENFOQUE DEMOGRÁFICO	ENFOQUE SOCIOLÓGICO
METODOLOGÍA	Trabaja principalmente con métodos y técnicas cuantitativas.	Trabaja principalmente con métodos y técnicas cualitativas o mixtas.
POBLACIÓN	Analiza cohortes de manera longitudinal.	Analiza biografías individuales o grupos de manera transversal.
CARACTERÍSTICAS	Analiza los eventos de transición de una cohorte en general.	Analiza los eventos de transición de un grupo o de manera individual.
	Considera el orden y calendario	Considera el orden y calendario

	de las transiciones en las trayectorias.	de las transiciones en las trayectorias.
	Toma en cuenta implicaciones en las trayectorias como el género, clase o condición social.	Toma en cuenta implicaciones en las trayectorias como el género, clase o condición social.

1.1.1 Estudios de transiciones: de la juventud a la adultez

Los estudios realizados en nuestro país que toman como base la perspectiva de curso de vida, se han enfocado tanto a la revisión de las trayectorias de la población mexicana como a sus transiciones (Blanco, 2011); es así que, con la intención de generar conocimiento y comprender un poco más cómo se ha conformando la biografía de las y los mexicanos y cuáles cambios históricos, culturales, económicos, etc., que han tomado protagonismo en la construcción de la misma, que se han elaborado investigaciones que giran en torno a los cambios entre generaciones, aproximaciones futuras y explicación del cambio demográfico y social; tal es el caso de los resultados de las investigaciones realizadas por Coubès, Zavala de Cosío y Zeteno (2005), que presentan una radiografía de la población mexicana en determinadas cohortes y sus historias de vida, teniendo la posibilidad de sintetizar los datos obtenidos de la Encuesta Demográfica Retrospectiva (Eder) y presentarlos de forma sintética y procesada a manera de rasgos característicos.

Como el anterior, también se destacan las contribuciones del Centro de Estudios Demográficos del Colegio de México y de la Sociedad Mexicana de Demografía (SOMEDE) cuyas contribuciones han sido significativas en el empleo del curso de vida como recurso para comprender las transiciones y trayectorias de la población. Ahora bien, como parte de las investigaciones sobre transiciones, una de las más estudiadas a partir de la década de los noventa (Blanco, 2011) ha sido la que lleva a pasar de la juventud a la adultez. Contribuyen a este campo las investigaciones que se abocan a la población de jóvenes en situación de vulnerabilidad (Blanco, 2011) por condiciones económicas, sociales o culturales, a tal grado que este proceso de transición también se determina por las condiciones de desigualdad y exclusión.

En la actualidad, el proceso que lleva de la juventud a la adultez en el contexto mexicano ha tomado cauces distintos a los que se conocían hace unas décadas; el cambio económico y demográfico, la apertura de oportunidades de trabajo y escolares, la reconfiguración del mercado laboral, la permanencia en la escuela, así como la forma de establecer los planes a futuro, entre otros aspectos, han permeado la manera en cómo los sujetos experimentan este proceso de transición; en otras palabras *“que la estructura de las transiciones tenga un carácter histórico no quiere decir que cada época genere un solo modelo de hacerse adulto común para todos”* (Dávila, Ghiardo y Medrano, 2008: 70), por el contrario, es la dinámica de oportunidades que se desarrollan bajo el contexto socio-cultural (Tuirán, 2002: 50) a las que se añade las características de cada individuo, lo que ha ido generando estas transformaciones en el curso de vida, dejando atrás la expectativa social que se tenía en el modelo normativo con la cual se asumía que debía seguirse un orden cronológico de los eventos de transición para poder catalogar en la condición de adulto. Las personas son diversas, los momentos y condiciones en que ocurren ciertos eventos durante su vida pueden ser disímiles, por lo que se vuelve indispensable conocer las características particulares que les llevan a ser distintos en esta etapa de maduración, anticipando que estos cambios en el camino de las personas en los procesos de formación son diferentes.

Estos cambios, como lo demuestran los trabajos de Tuirán (2002), Dávila, Ghiardo y Medrano (2008) y Coubès, Zavala de Cosío y Zeteno (2005), han sido notorios, sobre todo en las transiciones que experimentan las mujeres las cuales han sido mayormente diversas que las de los hombres (Coubès, Zavala de Cosío y Zeteno, 2005)

Por una parte la diversificación en las trayectorias de las mujeres ha respondido a la integración del género femenino en espacios en los que antes no habían incursionado. Las esferas laborales y escolares han ayudado a romper con la concepción de las mujeres dedicadas exclusivamente a la maternidad y, con ello, se les ha visibilizado en espacios fuera del hogar, a la par que las actividades que realizan las mujeres dentro del espacio doméstico también han sido des-naturalizadas y reconocidas como importantes. La forma en cómo las mujeres se hacen adultas ha cambiado, ahora las mujeres pueden ser madres, trabajadoras y estudiantes a la vez, pueden hacerlo en un tiempo distinto al socialmente esperado (ya sea temprana o tardíamente). Desde este sentido, Dávila, Ghiardo y Medrano (2008) argumentan que existen variaciones en la forma en cómo se experimenta la transición a la adultez, tales

variaciones van desde la edad hasta las costumbres y expectativas de las mujeres, no siempre se sigue una trayectoria lineal ni tampoco el “lugar” de las mujeres puede referirse al hogar, por el contrario existen imbricaciones en los eventos de transición, discontinuidades e, incluso, saltos entre un evento y otro.

Aunque también han estado sujetas a una discontinuidad en las trayectorias, tanto ocupacionales como educacionales, esto ha sido consecuencia de las diferencias de oportunidades para hombres y mujeres que se establecen en diversos ámbitos de la sociedad (Tuirán, 2002: 51), por lo que aún se debe trabajar para propiciar una mayor igualdad en las oportunidades brindadas a las mujeres, sobre todo aquéllas que pertenecen a sectores de bajos recursos económicos.

Es de esta manera que la condición juvenil es diversa en los sectores de población mexicanos; para poder abordar mejor esta afirmación, se presenta una compilación de las nociones y discusiones en torno al concepto de juventud, las cuales se abordan a partir de la revisión de la bibliografía.

1.1.2 El concepto de juventud

A la juventud se adjudica más de un significado. El entendimiento del término cambiará de un sujeto a otro, en contextos variables, en etapas históricas diversas y en sociedades diferenciadas. Rossana Reguillo ha afirmado que:

La juventud como hoy la conocemos es propiamente una ‘invención’ de la posguerra, en el sentido del surgimiento de un nuevo orden internacional que conforma una geografía política en la que los vencedores accedían a inéditos estándares de vida e imponían sus estilos y valores. La sociedad reivindicó la existencia de los niños y los jóvenes, como sujetos de consumo (Reguillo, 2008: 48)

Margulis y Urresti han expresado que “*la juventud sería una categoría etaria, y por lo tanto objetivable con facilidad en el plano de las mediciones. Pero los enclasmientos por la edad ya no poseen competencias y atribuciones uniformes y predecibles*” (Margulis y Urresti, 1996: 1). La edad es una de las características de la juventud, pero no exclusiva, Bourdieu (2004) la apunta como un dato biológico socialmente manipulado y manipulable, pero detrás existen otros signos distintivos que dependen de las características históricas, económicas,

culturales y sociales en las que viva cada persona. Así, *más* bien la juventud responde a tensiones de clases, de códigos culturales y simbólicos, es por esto que Margulis y Urresti (1996) argumentan que no sólo hay una forma de vivir la juventud sino que existen formas heterogéneas de ser joven.

Algunos autores (Margulis y Urresti, 1996; Bourdieu, 2004 y Urteaga, 2010) han señalado esta corrección del lenguaje, pues para ellos no es permisible que dentro del universo de variaciones se englobe a la población en una misma categoría de juventud, sino que tiene mayor validez referirse a “juventudes”. María Eugenia Villa Sepúlveda (2011) ha asumido que la juventud alude a una condición social, cuyas cualidades y características varían según la época histórica y la sociedad específica que se analiza; por lo que la condición juvenil no sólo sufre cambios de percepción entre un individuo y otro, sino que además ha llevado un proceso de cambio tanto histórico como social.

Ahora bien, la juventud como un periodo que rompe con la niñez y que lleva a la transición hacia la adultez, asume la posibilidad antes mencionada de reproducción tanto biológica como social, por un lado, la primera apunta hacia la reproducción mientras la segunda compete a la manera en cómo se ajustan los individuos para producir y reproducir la sociedad (Brito en Villa, 2011). Con ello se concibe a esta etapa como un paso donde ocurren eventos que inciden en el proceso de alcance de la madurez. Este periodo de preparación de las nuevas generaciones para aprender y aprehender la condición adulta, con la cual adquieren prácticas que diferencian la etapa etaria de la juventud de otras condiciones y que está determinado por la perspectiva social e histórica, es conocido como “moratoria social”.

La moratoria no siempre sigue un orden lineal, en ocasiones es postergada por algunos jóvenes que no adquieren plenamente esta madurez en el tiempo socialmente previsto o que por sus planes de vida extiende su condición juvenil y amplían el proceso de culminación de la transición a la adultez. Podemos encontrar esta descripción en los grupos juveniles de clase alta⁶, siendo ellos los que tienen una posición y condiciones de estabilidad que les ayudan a movilizarse y maniobrar su trayectoria, les permite reorganizar su itinerario biográfico y ajustar su tiempo a partir de sus prioridades; es así que, condiciones como el

⁶ Margulis y Urresti (1996) señalan que se reserva la condición de juventud para sectores sociales relativamente acomodados.

matrimonio, la maternidad y la paternidad son desplazada por la formación escolar permanente y la búsqueda de actividades laborales. Por el contrario, sobre todo en sectores obrero-populares, existen condiciones sociales que instituyen responsabilidades que logran que las personas se conviertan en adultas tempranamente (Urteaga, 2010) teniendo obligaciones durante su infancia o adolescencia que adelantan su condición adulta y que brincan otros espacios como el escolar; sobre todo en nuestro país existe un alto número de niños trabajadores con baja escolaridad, aún también las cifras de embarazo adolescente son alarmantes, y si a esto sumamos que la condición y estructura de la familia y los hogares suelen variar en el contexto nacional, lo que enfatiza de manera más profunda la diferenciación social. Por ejemplo, en nuestro país, se discutió el ideal familiar de estructura patriarcal donde el hombre es el principal proveedor (Pérez y Marín, 2012), pues la mayoría de los hogares no están constituidos por familias de padre de padres e hijos, sino que más bien la integran grupos familiares extensos, monoparentales, reconstituidos, entre otras, lo que permite vislumbrar la variedad de opciones en las que se vive. Pérez y Marín (2012) afirman que la necesidad económica de muchas familias ha orillado a que más integrantes de la familia ingresen al mercado laboral y se involucren en los gastos del hogar; asimismo, también se ha perdido la facilidad de formar una familia independiente y cada vez es más común que exista más de un núcleo familiar por vivienda.

Es decir, considerar los planes de vida y las nociones que tienen los sujetos sobre su juventud, a la vez que se toma en cuenta lo que la sociedad quiere y espera de los jóvenes, da como resultado el entender que esta condición se vuelve moldeable, va más allá de la pintura que han fabricado los medios de comunicación y llega hasta generar trayectorias no lineales, sino que se proyectan hacia todas direcciones, que son discontinuas e intermitentes. Por ello, pensar la juventud en un solo camino a la adultez lleva a cegarse ante las realidades sociales y a las condiciones de los diversos contextos.

1.2 LA MATERNIDAD: UNA NOCIÓN CONSTRUIDA

El concepto de maternidad ha estado sujeto a un proceso de transformación, derivado de los diferentes estadios y cambios de la modernidad; de esta manera, se asegura que la maternidad, al igual que la juventud, es una construcción sociocultural que varía según las características de la sociedad a la que se pertenece y al propio contexto cultural y temporal en el cual se haya inserto (Molina, 2006). Por tal motivo, las vivencias de cómo ser madre

presentarán diferencias significativas de una mujer a otra, porque en cada una de ellas recaen e intervienen otro tipo de fuerzas (políticas, culturales, sociales) que cambian la forma en cómo se entiende y vive el ser madre. Es así que hablar de maternidad exclusivamente como un hecho biológico, no resulta suficiente para comprender sus características y significaciones.

La maternidad tiene, por lo menos, tres componentes: el biológico, que se sintetiza en la reproducción y reduce el trabajo de la mujer a las labores de fecundidad y de crianza; el social, que toma sus pautas en el componente biológico para establecer las reglas en el ejercicio de la maternidad, entonces decide lo bueno de las prácticas maternas; y por último, el simbólico, que se ha construido con el imaginario popular que se instala en el inconsciente de las mujeres desde que son pequeñas (Pacheco, 2010) Cada uno de estos componentes ha sido reafirmado en las diversas etapas históricas, en las leyendas, los mitos, las creencias religiosas y más recientemente el discurso mediático.

Uno de los ejemplos de tal afirmación lo desglosa María Elisa Molina (2006), cuyo desarrollo parte de un análisis del concepto de maternidad y su evolución durante las épocas históricas, pasando por los cambios que ha experimentado esta concepción, hasta llegar a la construcción social y cultural que reforma la identidad de la mujer en su papel de madre que conocemos actualmente. Son estas transformaciones temporales mediante las cuales se puede determinar que la definición de maternidad varía según el contexto al cual se pertenezca, y que con ello se puede hablar de una pluralidad de nociones de maternidad, es decir de *maternidades*. Al respecto, la misma autora afirma que:

...los conceptos relativos a la maternidad en la época actual están inmersos en las características sociales y culturales propias de la era posmoderna (...) La mujer postmoderna se desempeña en el espacio privado y público, en climas de competencia e individualismo, donde encuentra los antivalores de los cuales el ambiente privado de la era romántica pretendía defender. (Molina, 2006: 10).

Sin embargo, en nuestra sociedad, las representaciones de la “buena madre” y del “instinto maternal” se presentan desde la infancia, a partir de una enorme cantidad de imágenes culturales socialmente construidas (Saletti, 2008), que son reavivadas por la familia, la escuela, los medios de comunicación y otras instancias religiosas o de carácter político, lo

cual ha resultado en desviaciones positivas y negativas del concepto. Por una parte, se ha logrado una mayor apertura hacia las condiciones sociales de las madres, tales como su derecho al divorcio, la familia monoparental o la planeación familiar; pero por otra parte, surgen nuevas tensiones que marcan otras exigencias y cambian la forma tradicional del rol de madre como la aportación del ingreso al hogar, el cuidado o descuido de los hijos e hijas por atender otro tipo de labores como el trabajo o la escuela, e incluso una reconfiguración en las características físicas y psicológicas de las madres modernas; la vestimenta, el carácter, los lugares que visita, los productos que compra, etc.⁷

Al respecto, son de ejemplo los antecedentes históricos que proporciona Saletti quien analiza los primeras décadas del siglo XX y destaca que se producía un cambio en las ideas de crianza y que *“el amor materno, entendido como ‘aptitud natural’, es subrayado como el factor central para el desarrollo de un niño”* (2008: 171), lo cual llevó a sobrecargar los deberes de las mujeres hasta responsabilizarlas de los miedos y ansiedades de sus hijos. Desde este sentido, durante los años sesenta surge en Estados Unidos una de las aportaciones de la teoría feminista más encaminada a cuestionar no sólo la concepción tradicional de la maternidad, sino los derechos sexuales y reproductivos de las mujeres; lo que provocó que la maternidad no fuera vista como un hecho natural universal, más bien, argumenta Cristina Palomar (2005) esta debía ser tanto parte de la cultura como de la evolución humana.

Actualmente, se han desarrollado estudios de perspectiva feminista (Fernández, 2014 y Saletti, 2008) que ayudan a desmitificar el modelo de la “buena madre”. Las expectativas de la maternidad en ocasiones generan sentimientos de culpabilidad de aquellas mujeres que no “logran” cumplir las funciones que se creen indispensables en la crianza, y la idea de que existe un instinto maternal natural y presente en todas las mujeres es una noción errónea que puede cuestionarse desde los cambios en la vida de las mujeres y la evolución de este sentimiento a través de la historia (Saletti, 2008). Es por ello que resulta importante el desvincular la maternidad vista exclusivamente desde una condición biológica como parte esencial y natural de la mujer, pues de seguir esta noción sólo se elaborarían y reproducirían prejuicios y discriminación hacia las mujeres.

⁷ Para mayor referencia consultar Lozano, M. y Alsina, M. (2001) quien en su tesis doctoral realiza un análisis de la evolución en las construcciones simbólicas de la maternidad, enfocando su estudio a los países de Occidente; pero también distingue la función que desempeñan los medios de información, a los que se refiere como Nuevas Tecnologías de Reproducción” (NTR), mismos que se han encargado de divulgar y reproducir su ideal de “buena madre”.

Por su parte, Lozano (2001) afirma que la maternidad *“es un reto, porque presenta numerosas contradicciones y posibilidades de reinterpretación simbólica que permiten reformular la posición que se nos ofrece en nuestra cultura tanto a hombres como a mujeres”* (Lozano, 2001: 14). Tan es así, que actualmente la noción de la maternidad se ha desviado de aquella que se tenía hace cincuenta años; los cambios en las condiciones sociales, la oportunidad de acceso de las mujeres a espacios públicos en los que no habían sido consideradas; la redefinición de las prácticas de las mujeres en cuanto a sus tareas y participación en el hogar y los avances tecnológicos han generado debates para poder entender esta condición; algunas teóricas refieren a la maternidad como un camino para el desarrollo psicológico y el cambio social, otras atribuyen a la maternidad un papel de sometimiento y devaluación, que termina en represión a la mujer; y por otra parte, hay un grupo de mujeres que evitan caer en estas dicotomías y centran su atención más allá de la maternidad sino al de ser mujer (Palomar, 2005)

La intención no es victimizar a las mujeres a partir de la maternidad, adjudicando la educación y el cuidado de los hijos o hijas como una obligación que les cierra oportunidades y les priva de posibilidades de vida distintas; que si bien puede suceder que en algunos casos limite a las mujeres o las ciña a ciertos espacios, se pretende ver a la maternidad como una responsabilidad que puede ser elegida y deseada por las mujeres y que, en este sentido, forma parte de las expectativas, oportunidades y objetivos de cada una de ellas.

En conclusión, la manera en cómo se interpreta y entiende la maternidad va más allá de adjudicar el concepto al plano biológico, pues esto significaría una reducción y encasillamiento de la persona a una función que está por naturaleza dada; más bien, y haciendo seguimiento de la exposición anterior, las imágenes, representaciones y discursos en torno a la maternidad son resultado de un imaginario cultural e histórico construido socialmente y que suele tener conexión con los estereotipos, juicios y calificativos que se dirigen a las mujeres que tienen hijos o hijas. En la realidad, las vivencias de las mujeres que son madres son múltiples, en la medida en que cada una de ellas experimenta el proceso de manera distinta. Por ello es importante considerar que la maternidad en México, y aún más en las universidades mexicanas, presenta un carácter distinto que en otros espacios de desarrollo, pues si bien las posturas desglosadas anteriormente permiten conocer que el

contexto cambia la noción, entonces la manera en cómo cada madre estudiante construye su biografía, será indispensable para poder entender cómo viven su maternidad.

1.3 ESTRATEGIAS Y EXPERIENCIAS QUE CONFORMAN LAS TRAYECTORIAS DE LAS Y LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

El ser estudiante no sólo significa sumar un número más en las instituciones, en ellas se convive y permanece incluso mucho más tiempo que en otros espacios; se relaciona, aprende, contribuye, genera experiencias, consume, practica y se forma en los espacios educativos. Sandra Carli (2012) pone énfasis en el estudio de las particularidades de la vida universitaria para la comprensión de los procesos que en ella se desarrollan y que pueden ir más allá de los límites institucionales.

De cierta manera, retomando la idea de experiencia escolar de Dubet, propone hacer una reflexión de la parte vivencial que ocurre en los espacios educativos, pues ésta tiene una enorme influencia en las construcciones de itinerarios biográficos de cada uno de los estudiantes. Las vivencias involucran tanto la cuestión institucional, como la socialización que ocurre al interior y exterior de las universidades. La autora hace uso del concepto “*experiencia universitaria*” como un punto nodal en los arreglos biográficos y narrativos (Carli, 2012: 26) término que concede una nueva forma para el estudio de las universidades “*que atienda a las prácticas de los sujetos institucionales y reflexiones retrospectivas sobre lo vivido para poner en cuestión una mirada generalista, introducir cierto realismo en los modos de pensar la universidad y narrar la historia del presente*” (Carli, 2012: 26). El hablar de experiencia universitaria involucra la convivencia y las relaciones interpersonales entre los miembros, pero también supone una exploración de la cultura institucional y la manera en cómo las y los estudiantes la hacen propia mediante sus prácticas y experiencias, las condiciones institucionales y materiales y los procesos históricos en los cuales se viva (Carli, 2012); en otras palabras, la vida universitaria es el reflejo de una historia en la cual se cruzan las experiencias en la institución con la vida cotidiana, en diferentes espacios, bajo innumerables contextos y narraciones que se entablan en una sola biografía.

En suma, el estudio de la experiencia universitaria sugiere reconstruir las prácticas de los estudiantes en la vida cotidiana a través de las narrativas de sus itinerarios, pero prestando particular atención al análisis de los contextos históricos, los ámbitos institucionales y los discursos epocales” (Carli, 2012: 31)

También el estudio de experiencias universitarias permite una consideración de lo macro a lo micro y viceversa; esto es, que se puede comprender la trayectoria biográfica de un sujeto a partir del análisis de los sucesos históricos, y que, en el caso contrario, pueden interpretarse los hechos históricos a partir de la visión del sujeto, de sus experiencias y relatos.

Por su parte, Rafael Blanco hace alusión a que la experiencia estudiantil universitaria *“refiere al modo particular que asumen los recorridos biográficos de estudiantes por las instituciones universitarias en tanto instituciones de vida, es decir, como espacios que poseen dinámicas y códigos culturales, simbólicos e imaginarios propios”* (Blanco, 2014). Es aquí donde la parte institucional tiene una influencia prominente en la vida de los estudiantes, la institución se vuelve espacio y actor de sus experiencias, la vida universitaria se desarrolla tanto al interior como al exterior de las instituciones, pero tanto lo que se conjuga dentro de ella, como lo que ocurre en otros contextos, tendrá un impacto en la determinación de la vida de los sujetos. Por ello, que en adición al concepto de experiencia universitaria, en este trabajo se enlaza uno más, que es pertinente para completar de qué forma la vida universitaria se introduce en las biografías, cambiando, reconstruyendo y redireccionando las trayectorias.

Se empleará el concepto *“estrategias”* para referirse a la planificación de acciones con las cuales los estudiantes ingenian y hacen uso de recursos que les permitan llevar a cabo sus vivencias dentro y fuera de las instituciones de educación superior⁸. Si bien se pone énfasis especialmente en aquellas estrategias que les ayuden a la permanencia y a una culminación exitosa de su grado, también interesa conocer cuáles han generado para vivir de forma externa a la universidad, cumpliendo con sus diversas funciones, obligaciones, intereses y expectativas. Es decir, importa saber de qué manera se arreglan para convivir al interior de las universidades y cuáles de estas estrategias, así como el uso de recursos personales, familiares, escolares, institucionales, sociales, culturales, económicos, entre otros, tienen

⁸ Dubet y Martuccelli (1998) afirman que en los actuales sistemas escolares presentan una dificultad para cumplir sus principales funciones, ello está generando conflictos entre todos los actores involucrados en el proceso de escolarización. Estos actores deben dedicar un mayor esfuerzo para vivir un mejor proceso de socialización y generar estrategias que les ayuden a mejorar su experiencia en los espacios educativos.

incidencia en la construcción de sus trayectorias biográficas tanto en las instituciones de educación superior como en los espacios en los cuales conviven de manera cotidiana.

Por otra parte, para poder entender cómo los estudiantes asimilan las experiencias universitarias y las vuelven parte de sus biografías, es importante destacar que en la vida estudiantil se involucran tres momentos que inciden en ello (Coulon 1995, citado en Pierella, 2012): el primero es la adaptación a este nuevo espacio desconocido y diferente al que se había vivido anteriormente, la cual propicia la formación de una identidad que le permita asimilar sus experiencias y distinguirse del resto de la comunidad; segundo, el tiempo de aprendizaje que involucra la generación de estrategias de adaptación, en el cual se halla involucrado el proceso de socialización; y por último, el tiempo de afiliación que se da una vez que se ha tenido dominio de las reglas institucionales.

Sobre el primer momento, la adaptación es un factor imprescindible para formar la identidad universitaria. El ser estudiante es variación y diferenciación entre sí, la palabra adquiere distintos rasgos según el contexto, la modalidad educativa, el lugar de donde se provenga, el género, las costumbres y otras características que conforman personalidades únicas; las trayectorias sociales y biográficas de los estudiantes son disímiles y la universidad propicia el encuentro con aquéllos que son diferentes (Pierella, 2012: 317). La formación previa del estudiante también influye en esta heterogeneidad pues existen singulares diferencias en la escuela de la cual se procede, la familia, las aspiraciones, las metas y lo que la institución pueda ofrecer. Asimismo, las estrategias y recursos empleados para permanecer en las instituciones también son variables; Carli (2004) afirma que la educación es ahora tanto un espacio en el cual se tiene oportunidad de acceder a un capital cultural acumulado, pero es más un espacio de reconocimiento de la posición que cada sujeto adquiere, según su generación y su historia atravesada por acontecimientos precisos, esta es una de las causas por la cual se reconoce una variabilidad de experiencias que se viven en la educación superior. De esta manera, la construcción de una identidad en un espacio heterogéneo puede adoptar múltiples prácticas, discursos y posiciones (Hall, 2003, citado en Pierella, 2012)

Los relatos presentes en los trabajos de los investigadores argentinos Blanco (2014), Carli (2012) y Pierella (2012) permiten visualizar cómo la vivencia de los cambios que arroja la vida universitaria hacen posible la generación de estrategias que llevan a la adaptación, lo que resulta en una confrontación de lo que se era antes de ingresar a los espacios

universitarios, que choca con las nuevas condiciones de ser estudiante. Sin embargo, Carli asume que pese a la heterogeneidad que constituyen las IES, también están presentes en las biografías puntos que identifican generaciones y que atraviesan visiones sobre el pasado, el presente y futuro. (Carli, 2004: 3), la autora insiste en *“en considerar a la universidad pública como un conjunto de lugares de identificación para leer la identidad de los estudiantes como una construcción histórica, relacional y no como una categoría ahistórica preexistente”* (Carli, 2012: 40)

Por otra parte ser estudiante no es un rol exclusivo, es parte de los papeles que una persona debe desempeñar para poder integrarse y convivir en la sociedad. Así, no es extraño que un estudiante asuma, en otro contexto, el rol de hijo o hija, de padre o madre, de trabajador o trabajadora, de novio o novia, marido o esposa, etc.; estas diferencias en las condiciones también marcan los modos en cómo se van a generar experiencias en las instituciones, pero a su vez, la multiplicidad de funciones asume la posibilidad de planificar estrategias diversas que coadyuven en la permanencia en la educación.

Carli (2012) identifica este proceso en las universidades argentinas, las cuales tuvieron cambios en su sentido estratégico durante el periodo de crisis, ella advierte que las instituciones se convirtieron en espacios en donde los estudiantes multiplicaron sus tácticas de permanencia en la institución, generaron trayectorias indeterminadas que en otro tiempo y otro lugar dudosamente podrían haber ocurrido. Los momentos de crisis llevan al estudiante a realizar múltiples estrategias que les ayuden a permanecer en los espacios universitarios; estudiantes trabajadores, por ejemplo, deben seleccionar un horario de clases que les permita realizar ambas funciones. Las desigualdades sociales involucran el uso de recursos asimétricos, sobre todo en materia económica, por ejemplo en algunas universidades públicas mexicanas, es frecuente que aquéllos estudiantes que no disponen de los recursos económicos suficientes para solventar los gastos de la escuela, realicen actividades como el comercio informal, a partir de la venta de alimentos, ropa, cosméticos por catálogo, entre otros, que incluso han modificado los espacios de convivencia de la comunidad estudiantil; los locales en las plazas públicas universitarias, los vendedores ambulantes, los puestos clandestinos, han reconstituido el paisaje universitario de las universidades públicas.

Es así que dentro de las estrategias generadas, confluyen tanto el uso de recursos personales, familiares o institucionales que facilitan al estudiante desempeñarse en los contextos donde

lo requiera. Sobre este tema, Carli (2012) puntualiza cómo ante una situación de crisis el núcleo familiar puede volverse un amortiguador para proseguir en la escuela o, en casos contrarios, la familia representa un límite de autonomía y una mayor carga de responsabilidades. Algunos de los estudiantes que la investigadora entrevistó, relatan cómo tuvieron que hacerse cargo del apoyo a los padres y hermanos, e incluso del sustento del hogar. En una narración sobre una madre estudiante, se presentan cuáles son las dificultades a las que la joven se enfrentó, que fueron desde el cuidado del hijo o la hija, hasta la ayuda económica para cubrir un crédito hipotecario; en las experiencias de esta joven se hallan inscritas las estrategias sociales, materiales y culturales de las cuales pudo echar mano para salir de la situación de crisis por la que atravesaba. Para otros estudiantes, la época de crisis pudo sobrellevarse sin mayor problema, puesto que contaban con familia que otorgaba un apoyo estable a su educación, de esta manera *“la condición de estudiante podía mantenerse para algunos y no para otros, que perdían su relativa autonomía juvenil por las responsabilidades familiares o las necesidades laborales inmediatas”* (Carli, 2012: 224) por esto que los rasgos particulares de cada estudiante, permiten que ante una situación se tengan resultados diversos.

El proceso de socialización es fundamental para entender las relaciones en la vida universitaria, sus experiencias y estrategias; por ello la autora afirma que *“Pensar la universidad pública supone explorar los complejos procesos de identificación que ligan a los estudiantes con los profesores, los pares, con el conocimiento y con la institución en el sentido amplio”* (Carli, 2012: 40). La universidad se vuelve un espacio de socialización y de vivencias que se involucran en la construcción biográfica de cada sujeto que pasa por ella. No puede estudiarse la vida universitaria sin atender a los procesos de socialización, la relación afectiva que los estudiantes entablan con sus pares es determinante en el rumbo de la configuración biográfica. El vínculo que generan entre sí las y los estudiantes, permite conocer el espacio de heterogeneidad que pueden dar las IES, e introduce el tema de las estrategias que deben generarse para permanecer en ellas. Rafael Blanco (2014) arguye que son las reglas de convivencia, en suma con el despliegue de las normativas institucionales y aquéllos actos buenos o malos que se van aprendiendo en el camino, redefinen y moldean el camino de la transición universitaria.

Cuando un estudiante ingresa a la institución, su trayectoria inicia con experiencias que rompen aquello que había constituido su recorrido biográfico previo (Blanco, 2011) todo para él es nuevo y será necesario que se adapte a la vida y reglas institucionales si es que quiere seguir hasta el final de su carrera. El acercamiento con otros ayuda a conocer la institución. Es común que entre que el estudiante aprenda de sus pares a conocer las instalaciones, a saber los horarios e identificar el personal; la comunicación que se entabla entre estudiantes es significativa como estrategia de permanencia, la formación de grupos también lo es *“el peso que los lazos entre pares y las expresiones grupales y colectivas adquieren como estatuto de la autoridad (lo que supone, en muchos casos desconocer o poner en duda la autoridad de otros: profesores, padres, tradiciones, etc)”* (Blanco, 2014) lo que supone aprendizajes sociales que forman la identidad en conjunto con la historia personal y familiar.

En las narraciones del trabajo de Carli (2012) acerca de cómo los estudiantes de la Universidad de Buenos Aires vivieron el periodo de crisis financiera de los primeros años del milenio, puede apreciarse en las crónicas de las experiencias que la participación y organización con los pares para librar los retos económicos, ayudó a la permanencia y culminación de grado de muchos estudiantes. En el caso de las universidades públicas mexicanas, el panorama no es del todo disímil al argentino; al interior de las instituciones se marcan pautas de relación que soportan e incluso resuelven muchos de los conflictos del estudiante. Una de las estrategias es el acompañamiento con los pares, en círculos de estudio, en el apoyo de préstamo de materiales, incluso algunos de los estudiantes cuyos hogares se encuentran distanciados de las escuelas, han realizado servicio de autos colectivos y ‘seguros’ que transportan a un cierto número de estudiantes hasta las puertas de la institución.⁹

Por último, está el tema de la apropiación del conocimiento sobre la institución. Las universidades, como bien se ha mencionado, son complejas y no sólo por la heterogeneidad que en ellas cohabita, sino también por los procesos, normativas, reglamentaciones y

⁹ Ante el alza de los delitos cometidos al transporte público y a transeúntes, estudiantes de la Facultad de Estudios Superiores Acatlán exigieron al gobierno municipal la creación de rutas seguras; pero debido a la falta de respuesta, algunos estudiantes que cuentan con auto propio, prestan servicio de transporte a la comunidad estudiantil. Para mayor referencia consultar: <http://archivo.eluniversal.com.mx/ciudad-metropoli/2014/impreso/piden-pumabus-para-escuelas-del-edomex-126328.html>

prácticas que se viven día a día. En un relato expuesto en el trabajo de Pierella (2012) se denota la dificultad de los estudiantes para conocer la institución, ella afirma que

...se detectan experiencias estudiantiles marcadas por un intento de comprender la institución, que suele presentarse como 'opaca' en aspectos cruciales como los recorridos espaciales intramuros, las formas de acceso a la información, las modalidades de estudio necesarias, las formas de lectura y escritura, los modos ' apropiados de dirigirse a los profesores, etc. (Pierella, 2012: 329).

El ser novato en un espacio educativo lleva a la búsqueda de entendimiento y apropiación de la institución; conocer las reglamentaciones, las permisiones y derechos otorga seguridad al estudiante y con ello un mejor tránsito en los espacios. Una vez que se aprehende la institución, las estrategias de permanencia son más precisas y dan mejores resultados; por ejemplo, es más fácil que si una alumna conoce la cantidad de faltas a las que tiene derecho, el número de créditos indispensables para promediar, el tiempo en que debe haber cubierto idiomas u otro tipo de actividades, las fechas de inscripción, las coordinaciones y departamentos y sus funciones; los horarios de atención, entre otros, pueda hacer una planificación más precisa de su tiempo.

Por último, no puede dejarse de lado que el trayecto que se dé a las biografías, se va conformando con la elección y uso de estrategias vinculadas con los recursos con los que se cuenta para hacer frente y sortear los retos que se presenten tanto en el plano educativo como en el cotidiano. Para el caso de la maternidad, que es el tema que atañe a este trabajo, se puede concebir que por una parte estas mujeres tienen una condición que les lleva a planificar de forma distinta su vida dentro y fuera de los espacios universitarios, pues deben atender responsabilidades tanto con sus estudio como con sus familias; pero que no es sólo la condición de maternidad la que influye en la manera en cómo las estudiantes generan estrategias y conviven en las IES, son también las formas en que socializan, la identidad que se generan y la manera en cómo conciben y entienden el espacio institucional las que permitirán su permanencia en las universidades en conjunto de su desenvolvimiento exitoso en otros espacios. Por ello, para este trabajo es de suma importancia la exploración de las estrategias en los distintos casos de maternidad en las universitarias, anticipando que las

historias de vida de cada una de ellas son variadas, y que pueden existir estrategias comunes pero también disímiles que modifiquen el rumbo de su trayectoria biográfica.

CAPÍTULO 2. MATERNIDAD FUERA DE LA NORMA: ELEMENTOS CONTEXTUALES DEL CURSO DE VIDA EN MÉXICO Y LA MATERNIDAD EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIAS

2.1 LAS INVESTIGACIONES SOBRE EL TRÁNSITO A LA ADULTEZ EN JÓVENES MEXICANOS: UN CUESTIONAMIENTO AL MODELO NORMATIVO.

El proceso que lleva a una persona a transitar de la juventud a la adultez, supone que este cambio en la vida le forma como un sujeto independiente, responsable (puesto que asume nuevos deberes), autoconsciente, capaz de producir y reproducir la sociedad, cultura y valores en los cuales vive; en pocas palabras *“la transición a la vida adulta está institucionalmente relacionada con el proceso de integración a la sociedad”* (Coubès, Zavala de Cosío y Zeteno, 2005: 332). Dentro de este mismo lapso de tránsito se adquieren experiencias y aprendizajes que antes no se tenían y que los estudios demográficos han abordado principalmente a partir de cinco eventos enunciados en el siguiente orden: la salida de la escuela, el primer empleo, la emancipación¹⁰ o fin de la coresidencia con los padres, la unión y el nacimiento del primer hijo o hija (Coubès, Zavala de Cosío y Zeteno, 2005); estos eventos de transición fueron considerados como el modelo normativo que lleva hacia la adultez.

Este patrón normativo tiene su origen en las sociedades occidentales industrializadas (Mora y De Oliveira, 2009) en una época de Estado paternalista en donde el seguimiento de un esquema que implicaba además de una estructura en la que se preparaba a la población para reproducir un modelo individuos educados, independientes, trabajadores y capaces de formalizar una familia, también encuadraba el tiempo y el seguimiento en el cual debía llevarse a cabo los eventos, así

¹⁰ Para esta investigación se utiliza el término emancipación de forma cautelosa, tomando el término como la salida de la casa paterna que idealmente llevaría a una independencia económica; sin embargo, tal como hemos reconocido en los eventos, esta es una transición maleable que puede tener diversas vertientes y características, dado que se puede ser independiente económicamente sin salir de la casa paterna, salir de este hogar pero aún depender de la familia, salir e independizarse y luego regresar a la casa de los padres con o sin apoyo económico. Es decir, esta transición es una muestra de la diversidad de caminos y posibilidades, por ello no se debe dejar de lado que el término “emancipación” requiere una redefinición que considere las distintas implicaciones en distintos contextos, características y sociedades.

...el modelo normativo o reloj social especifica una edad apropiada para las transiciones importantes de la vida, con normas que marcan un calendario individual adecuado para la mayoría de éstas. Para ello se asume que estas normas son apoyadas por sanciones informales que marcan cuando la transición a un rol ocurre muy temprano o muy tarde.” (Pérez, 2014: 2).

No obstante, advierten Mora y De Oliveira (2009), que ha sido una pregunta recurrente para varios investigadores mexicanos el saber qué tanto el curso normativo puede contribuir a entender las transiciones y trayectorias que se dan en nuestro país. Sin duda las discusiones e investigaciones realizadas por los países occidentales han servido como punto de contraste para establecer que este modelo, que involucra un esquema de vida normado por eventos cronológicos, fue útil para estudiar a una población en un tiempo y espacio determinado (la industrialización en Occidente), pero su aplicación en el contexto nacional, según lo han demostrado los trabajos de Tuirán (2002), Coubès, Zavala de Cosío y Zeteno (2005), Mora y De Oliveira (2009), no fue ni constituye hoy la forma más apropiada para delimitar cómo es la transición hacia la adultez de los jóvenes mexicanos. Por el contrario, Coubès, Zavala de Cosío y Zeteno (2005) hacen referencia a que los cambios en la formación de la adultez, cada vez están más marcados por una *“flexibilización de las normas en cuanto al tiempo social y la secuencia de eventos en la transición a la vida adulta (...) el proceso completo de transición hacia la vida adulta se ha extendido y fracturado en una desarticulación de sus etapas”* (Coubès, Zavala de Cosío y Zeteno, 2005: 334) sin que ello involucre, necesariamente, el señalamiento social por la tardanza o premura en la realización de estos eventos. Más aún, agregan estos autores, suelen estar condicionadas por instituciones que sirven como mediadores, así como por una individualización de las trayectorias.

En nuestro país, estas diferencias en el paso de la juventud a la adultez se acentúan aún más en cuanto a características específicas de los sujetos: el género, si viven en zona rural o urbana, el nivel socioeconómico, educativo, entre otras.; por ello, investigaciones como las de Echarri y Pérez Amador (2007), Minor y De Oliveira (2009) concluyen que el panorama de los jóvenes es restringido pues, por una parte, suelen tener poco control sobre sus vidas, además de que las opciones que se les presentan suelen tener restricciones sociales, económicas y hasta familiares.

En el caso de las mujeres sus trayectorias biográficas han sufrido más variaciones, su participación cada vez mayormente representativa en sectores que antes eran considerados exclusivamente masculinos como el trabajo o la educación, ha derivado en que los tiempos, trayectorias y orden de sus eventos de transición se vuelvan itinerantes. Las mujeres mexicanas no necesariamente siguen un curso normativo, inclusive las primeras transiciones llevadas a cabo por ellas no necesariamente involucran la salida de la escuela, sino que hay mujeres que se vuelven madres, trabajadoras e independientes, aún antes de concluir su formación escolar; ello sugiere una consideración de los cambios en los itinerarios biográficos, pero también el tomar en cuenta que las expectativas y objetivos de las mujeres, a la par de las nuevas oportunidades brindadas en los campos escolares y laborales, están cambiando la constitución biográfica de las mujeres en su tránsito a la adultez.

Las diferencias por género, si bien son notorias, también existe una disparidad significativa en las características de procedencia y de oportunidades de cada mujer. Tuirán (2002) afirma que la familia ejerce una influencia muy poderosa en la conformación del curso de vida de las mujeres, sobre todo en los eventos del matrimonio y en los nacimientos, tanto del primer hijo o hija como de los hijos subsecuentes. Al respecto, a partir de la revisión bibliográfica se realiza a continuación un panorama general de las cinco transiciones que caracterizan el curso de vida de las mujeres mexicanas.

a) Salida de la escuela

La salida de la escuela es una transición que tradicionalmente suele realizarse en la adolescencia o la juventud temprana y que está estrechamente relacionada con el primer empleo (Tuirán, 2002); aunque estas etapas (la adolescencia y la juventud temprana) no son las únicas en las cuales puede llevarse a cabo. Por una parte, se ha reconocido una expansión tanto de las oportunidades como de la escolaridad, sin embargo, como menciona Emilio Banco *“aún persisten problemas que afectan la equidad de oportunidades de finalización en los niveles educativos básico y medio superior”* (2014: 41). Al respecto, Rodolfo Tuirán (2002) ha encontrado que existe una variación en las edades en las cuales se efectúa este evento, y que está vinculada con una ampliación en el lapso de escolarización; e incluso existe la posibilidad de que a la par de que se realiza este evento de transición se realicen otros más, como la inserción laboral, el matrimonio, la llegada de los hijos o la emancipación.

Otras aportaciones como las de Echarri y Pérez (2007), por ejemplo, confirman la invalidez en el contexto mexicano de la secuencia lineal de los eventos transición del modelo normativo; pues ellos afirman que la salida de la escuela, como transición inicial marcada por el modelo normado de curso de vida, no es el primer evento de transición que realizan los jóvenes mexicanos, ya que el ingreso al mercado laboral puede preceder la finalización de los estudios. Incluso, hay un alto porcentaje de personas que antes de terminar sus estudios, comienzan a trabajar, se casan o tienen hijos (Marini, 1984 citado en Echarri y Pérez, 2007). Además, también reconocen que existe un fuerte vínculo que une la estructura familiar con la salida prematura de la escuela (Musick y Bumpass, 1999 en Echarri y Pérez, 2007), que inclusive puede ligarse con una precocidad en la vida sexual y reproductiva y una mayor posibilidad, en el caso de las mujeres, de embarazo y maternidad que les lleva al riesgo de abandonar tempranamente o súbitamente sus estudios; por el contrario, habrá un retraso mayor de las transiciones familiares (matrimonio e hijos) de las mujeres con mayor escolarización (Echarri y Pérez, 2007). Sin embargo, tal como hemos discutido en líneas anteriores, el retraso o la toma de decisión de formar una familia a la par que se realizan los estudios, no sólo depende del grado de escolarización, sino que juega parte importante la condición económica, la situación familiar, el contexto social y cultural; así como los propios deseos, aspiraciones y metas de las estudiantes.

Al respecto, Blanco, Solís y Robles advierten que *“las desigualdades de origen se expresan en las trayectorias y transiciones educativas de los niños y jóvenes”* (2014: 19) pero que además éstas se vuelven determinantes en el logro educativo y en la futura colocación laboral; y agregan que la interrupción escolar o la decisión de abandonar definitivamente los estudios puede tener motivos diversos, lo cual dependerá del curso de vida de una persona; ya sea una decisión o estrategia personal y/o familiar o por circunstancias que fuercen la interrupción de los estudios (Blanco, Solís y Robles, 2014).

Tanto para hombres como para las mujeres el tránsito de la juventud a la adultez, como lo hemos señalado en líneas anteriores, está marcado por desigualdades. Para el caso de los varones, Pérez Baleón (2014) observa que la deserción escolar está fuertemente desequilibrada en los estratos económicos bajos y para los hombres que provienen de zonas rurales; ellos desertan con mayor facilidad por una incorporación anticipada al mercado laboral. Para las mujeres, las desigualdades responden a las creencias y disposiciones

adjudicadas al género, ya sea por la asignación de roles como cuidadoras y responsables de las tareas domésticas y/o de las funciones del hogar. La misma autora reconoce que las mujeres con menor escolaridad (cinco años o menos) tienen una nupcialidad más adelantada. Contraer matrimonio de manera más pronta ocurre porque éste les brinda la oportunidad de salir de sus hogares, donde el trabajo doméstico o extradoméstico son sus únicas alternativas, lo que les puede brindar la posibilidad de aumentar las probabilidades de tener otras opciones como trabajo, escuela o hijos (Quilodrán, 1996 citado en Baleón, 2014).

Es importante reconocer que, en el caso de las mujeres de bajos recursos, una de las primeras transiciones que ellas realizan es la salida de la escuela, pero ello no involucra un mayor grado de escolaridad o una incorporación al mercado laboral, por el contrario, las pone en desventaja ante el resto de las mujeres que no abandonan y de los hombres que también permanecen en la escuela (De Oliveira y Mora, 2008). En cambio, las mujeres con mayor escolaridad, retrasan el matrimonio, la maternidad y la vida en pareja; para ellas es más difícil compaginar los estudios con alguno de estos eventos y suelen postergarlos (Pérez, 2014).

Es de esta manera que para las mujeres tanto la elección del matrimonio como de la maternidad está estrechamente relacionada con la decisión de continuar o no con los estudios; sin embargo, como especifica Pérez Baleón (2014), estas decisiones no sólo se deliberan y planifican a partir de una estructura normativa; sino que el nivel de posibilidades según el origen social, las pautas aún pensadas “propias” para el género, e incluso que un evento ocurra sin haberlo planificado. En los siguientes eventos de transición reconoceremos como la escolaridad trastoca cada uno de ellos, puesto que los eventos, pese a que pueden saltarse y ocurrir o no, se ven interrelacionados en las biografías de las personas.

b) Primer empleo

Tanto las investigaciones de Echarri y Pérez (2007), De Oliveira y Mora (2008) y Tuirán (2002) coinciden en que la primer transición que realizan los jóvenes mexicanos, sobre todo los hombres, es la incorporación al campo laboral. Esto involucra que, como se había mencionado en el apartado anterior, el primer empleo no necesariamente es precedido por la salida de la escuela, sino que puede ocurrir antes o en paralelo a los estudios; lo que muestra

una discontinuidad en el patrón normativo, además de una posible alternancia y concomitancia de eventos en un mismo calendario. Si bien, entre los jóvenes mexicanos existe un trayecto frecuente en donde se sigue la secuencia de dejar la escuela y después iniciar a trabajar, aproximadamente 38% de ellos primero consigue empleo y posteriormente interrumpe sus estudios (Blanco, Solís y Robles, 2014). Ello involucra que las edades en las que se presenta la entrada al mercado del trabajo se hayan rejuvenecido (Echarri y Pérez, 2007), caso contrario a lo que ocurriría con la salida de la escuela que, como habíase señalado, el tiempo de permanencia en los espacios escolares ha mostrado una mayor prolongación. Es así que la relación que guardan el trabajo con la escuela no sólo depende de formar u otorgar herramientas para insertarse en un campo laboral, sino que obedecerá también de las necesidades que cada persona tenga para llevar a cabo una transición primero que la otra, o la manera en cómo se presenten o haya decidido ordenar sus eventos.

Al igual que con la escolarización, la búsqueda del primer empleo también tiene un vínculo con la situación socioeconómica de la familia de origen; es decir, que ocurra de manera prematura, esperada o tardía se asimila con los recursos económicos familiares, si es necesario que el joven trabaje y aporte al gasto familiar o, por el contrario si aún recibe apoyo por parte de los padres. Desde este sentido, Echarri y Pérez (2007) adjudican el nivel de escolarización de la madre con la inserción al mercado de trabajo de los hijos y reconocen que *“son los hijos e hijas de las madres menos educadas los más propensos a iniciar su vida laboral a edades más precoces”* (Echarri y Pérez, 2007: 48). De igual manera, Mier y Terán y Rabell (2005) una vinculación con el tamaño de la familia y los logros educativos y laborales, ellas asimilan un menor desempeño en estos campos para las familias extensas con mayor número de hijos, ya que los recursos se distribuyen en más personas. En cambio, para las familias que tienen menor cantidad de hijos, la posibilidad de tener más recursos para lograr mayor permanencia de los hijos en las escuelas y una incorporación laboral más retardada o, de ser el caso, en áreas más vinculadas con el estudio; aunque ello también involucra el grado de valoración positiva que los padres tengan sobre la vida escolar o laboral de los propios hijos (Estrada, 2005 en Minor y De Oliveira, 2009). Por ejemplo, la Ciudad de México resulta un lugar de estudio relevante ya que las oportunidades tanto escolares como laborales suelen ser diversas; en el ámbito laboral las condiciones tanto del empleo, los requisitos solicitados, la precarización del trabajo, el tipo de contratación, los sectores en los cuales se colocan, entre otros, han logrado un panorama de incertidumbre en

donde las oportunidades y las ventajas no son las mismas para todos, ni tampoco cuentan con iguales recursos para hacer frente a ellas (Blanco, Solís y Robles, 2014).

En los sectores de clase alta, la incorporación temprano al empleo se debe a motivos personales como la independencia económica o la experiencia y desarrollo profesional, a diferencia de los sectores de clase baja en donde es de gran importancia la aportación y apoyo que los jóvenes otorgan a las familias. Es aquí en donde el género también puede ser motivo de desventaja; al igual que como sucede con la escuela, para los varones, la idea del sustento de los hogares puede orillarles a precipitar la transición del primer empleo; en cambio para las mujeres que crecen en hogares que por razones culturales o religiosas se les asigna el papel del hogar, puede negárseles la posibilidad de buscar empleo.

Por otra parte, otra de las diferencias que también se establecen en esta transición está en el tipo de trabajo que los jóvenes obtienen; el tipo de contratación, el salario, el puesto que ocupan, la jornada, la cercanía o lejanía con el hogar, la relación con los estudios y hasta el grado de satisfacción provocan una diferencia también en las diferencias laborales o de expectativas que, como advierte Jordi Planas (2013), no necesariamente se deben considerar como “fracasos” sino que pueden constituir una variación en los objetivos de una persona, que rompen con lo que generalmente es considerado como “éxito”, por ello, señala, no es conveniente cercar los bienes o la satisfacción en los aspectos económicos; la expectativa de un buen o mal trabajo puede ser distinta y depender de las motivaciones, deseos, creencias, capacidades, necesidades y aspiraciones de cada persona.

En el caso de las mujeres, pese a que poco a poco se han ido roto los cánones que relegaban al género femenino a una exclusividad en el hogar y se ha ido ingresando con mayor fuerza en el mercado laboral *“todavía están lejos del modelo de inserción laboral masculino (...) la entrada en la fuerza laboral es más tardía para las mujeres que para los hombres (...) Las mujeres no tienen una inserción laboral continua una vez que entraron al mercado, sino que salen de manera frecuente.”* (Coubès, 2002: 22) Esto es, que las fuertes diferencias con los hombres están marcadas tanto en el acceso como en la continuidad en la trayectoria laboral, lo que a la larga puede traerles consecuencias en el desempeño, como la pérdida de beneficios en las prestaciones, antigüedad, una discontinuidad en su desarrollo profesional. Además de ello deben de enfrentarse a problemas de salarios desiguales, puestos de trabajo

inaccesibles (el llamado techo de cristal) y aún distribuir su tiempo en algunas tareas domésticas y del hogar.

En cuanto al trabajo realizado por las mujeres, es indispensable aclarar que también las mujeres distribuyen una buena parte de su tiempo en trabajo y actividades no remuneradas, ya sea en el hogar o fuera de él, éste puede variar entre cuidados familiares (atenciones prestadas a integrantes de la familia o a trabajo doméstico). Este tipo de trabajo generalmente es invisibilizado y de hecho no es considerado como un evento de transición a la adultez, sino que se correlaciona con alguno de ellos (por ejemplo los cuidados familiares y la crianza con la maternidad y el trabajo doméstico con la emancipación y el matrimonio); pero existe una extensa bibliografía que se ha encargado de reconocer estas actividades como parte importante de la economía familiar y social. El problema es que lo que socialmente es considerado y valorado como trabajo, generalmente, adopta las formas de registro económico de las actividades, del trabajo para el mercado; el trabajo no remunerado desde el ámbito familiar, es segregado de esta clasificación. (Aguirre, 2009).

Muchas mujeres siguen destinando su tiempo a la realización de labores domésticas, cuidado de parientes y la crianza, sin que reciban remuneración por ello. Incluso trabajos como el de Mier y Terán y Rabell (2005) y Pérez (2014) han observado que después de que las mujeres terminan prematuramente el trabajo o la escuela, ellas son más propensas a contraer matrimonio y tener hijos y, con ello, dedicarse a la familia y el hogar. Estos resultados también se retomarán cuando analicemos los eventos de maternidad y de nupcialidad.

c) Salida de la residencia paterna

La emancipación es un evento que rompe la dependencia física, emocional y material que ligaba con los padres y que se presentaba sobre todo en la niñez. Este desprendimiento puede darse en varios grados, como lo especifica Echarri Cánovas:

La salida del hogar puede ser vista como un proceso dinámico, multifacético que ocurre en un continuum, representando diferentes grados de independencia y separación del hogar parental, pudiendo existir etapas 'semiautónomas' o 'situaciones intermedias' entre la dependencia total y la autonomía plena (2005: 396).

Esta separación involucra la vida independiente y la posible formación de una nueva familia, también tienen edades esperadas para asumir responsabilidades; y como las otras transiciones, está cruzada por factores sociales, económicos, culturales y demográficos, que repercuten tanto en el ámbito familiar, como individual (Echarri, 2005).

Al contrario del primer empleo, la emancipación pocas veces es la primera transición en ocurrir en la trayectoria biográfica de un joven, De Oliveira y Mora (2008) analizan que cuando este es el primer evento en acontecer, generalmente sucede en mujeres de estrato económico medio-alto; y también son las mujeres quienes dejan con mayor frecuencia la casa de los padres y en edades menores, para llevar a cabo otras transiciones como las uniones conyugales o la maternidad (De Oliveira y Mora, 2008) transiciones que, de cierta manera, les pueden abrir campo a otros escenarios fuera de las actividades del hogar o de cuidado de sus núcleos familiares de origen, para integrarse y conformar su propia dinámica familiar. Por el contrario, los jóvenes tardan más tiempo en permanecer en casa de los padres que en dejarla, e incluso una vez que realizan otras transiciones que les supondrían cierta autonomía como el matrimonio, la paternidad o la maternidad, eso no involucra que dejen la residencia paternal.

Para las mujeres, al igual que con las dos transiciones anteriores, la situación se complica para los sectores económicos bajos: *“un porcentaje importante de ellas salen de la casa de los padres sin haber ingresado por primera vez al mercado de trabajo. Probablemente, este proceso se da mediante la unión conyugal”* (De Oliveira y Mora, 2008: 145). Mientras que en las clases más acomodadas las jóvenes pueden prolongar su estancia en la casa paterna, seguir sus estudios y tener su primera experiencia laboral, sin interrumpir sus estudios.

Por último, considero la emancipación por embarazo o formación de una nueva familia. En este caso, hombres y mujeres asumen responsabilidades tanto para la crianza como para la manutención del hogar y del hijo o la hija, esto puede acelerar la culminación de otras transiciones y la entrada a otras (como la salida de la escuela y la entrada al trabajo o la entrada en unión); por lo que un evento puede generar cambios en la frecuencia y calendario que arrastran al resto de las transiciones.

d) Entrada en unión

A diferencia de las varianzas que han presentado las tres transiciones anteriores en cuanto a la aceleración en la entrada al mercado laboral y permanencia más prolongada en las escuelas y en los hogares paternos y/o maternos; en el caso de la nupcialidad existen pocos cambios en las uniones, sobre todo de las mujeres. Esto puede explicarse a que en muchas partes del país el matrimonio aún se siga considerando como una norma social, sobre todo para que las mujeres de algunos contextos y en cuyas familias predominen ciertas pautas culturales, puedan salir de los hogares.

Como se anticipaba al explicar la salida de la escuela, existe una relación entre el nivel de escolarización y las uniones maritales; las oportunidades brindadas por la ampliación de espacios en donde las mujeres pueden incursionar y en donde antes no tenían oportunidad de acceder, les brinda la posibilidad de realizar actividades que no les restringe sólo a las actividades del hogar, siempre y cuando el contexto social no les limite al trabajo doméstico. La vida conyugal y las actividades domésticas casi siempre han estado signadas por una división sexual del trabajo, para las mujeres se implica el cuidado de la familia y el trabajo del hogar, sobre todo las que entran en unión en una edad más temprana (Parrado y Zenteno, 2005 en Pérez, 2014). La edad es una condición determinante para la nupcialidad, para las mujeres que no han sobrepasado la edad “estimada” para contraer matrimonio, cada año que transcurre en su vida les aproxima a hacerlo; mientras que para aquéllas mujeres que han rebasado o llegado al límite de este rango esperado, cada año que pasa les aleja más del matrimonio y aumenta la posibilidad de permanecer soltera (Pérez, 2014: 58)

Las mujeres con mayor presencia en el mercado laboral y con grados escolares más altos, además de que amplían sus posibilidades económicas y pueden volverse más independientes, amplían el panorama de expectativas a futuro que no sólo se centran en la nupcialidad. Por ello, Pérez Baleón (2014) reconoce una incompatibilidad de roles entre las mujeres que estudian para combinar con otros eventos como la maternidad o el matrimonio, pues ello involucraría una mezcla de responsabilidades y obligaciones en la conjunción de tales roles y agrega *“de manera contraria, a la vez que complementaria, las personas que ya están casadas y/o que tienen hijos, verán reducidas sus posibilidades de regresar a la escuela para retomar sus estudios pendientes para continuar con otros niveles educativos”* (Pérez, 2014: 42) Esto no significa que sea imposible conjuntar dos condiciones, por ejemplo la que atañe a este trabajo, maternidad y educación; sino que, las mujeres suelen mostrarse más o

menos receptivas a desarrollar ambos eventos, incluso que el efecto que tiene la escolaridad en el retraso o la negación de maternidad también se ve afectado por las propias políticas institucionales que solicitan estudiantes o trabajadoras de tiempo completo que dejan poco espacio para establecer su propia familia. La misma autora encuentra que el encontrarse estudiando es un factor determinante para retardar la unión conyugal, sobre todo en mujeres con alta escolaridad y participación laboral, pero sucede como con las transiciones anteriores, las oportunidades no son las mismas para todas las mujeres y las posibilidades de que sucedan los eventos y la manera en cómo se afronten dependerá de las expectativas y oportunidades de cada una de ellas.

e) Nacimiento del primer hijo o de la primera hija

En la actualidad, pese a que el tema de la inestabilidad de las parejas ha puesto sobre la mesa la discusión del matrimonio como una institución para toda la vida o como única vía de unidad familiar, con lo que se pensaría que a las mujeres les brindaría la oportunidad de participar o tomar algunas decisiones como las relaciones conyugales, la planeación familiar, e incluso el rompimiento de la vida marital. En México, el efecto en el decrecimiento en las tasas de nupcialidad y fecundidad, por ejemplo, ha sido retardado y aún siguen existiendo pocas variaciones en algunas decisiones tomadas por las mujeres (Quilodrán, 1993). Al respecto, Quilodrán (1993) argumenta que existe en las mujeres mexicanas una vinculación de este hecho con las prácticas culturales y religiosas, pero además hay una relación directa con el origen social, el cual puede apresurar o retardar el calendario de la entrada en unión o de la llegada de los hijos. En el caso de las mujeres que pertenecen a sectores desfavorecidos económicamente, tienden a presentar en edades más tempranas la vida sexual, conyugal y reproductiva, a diferencia de las mujeres que pertenecen a sectores de mejor situación económica, quienes ligeramente retrasan la ocurrencia de tales eventos (Pérez, 2014).

Esta desigualdad de ocurrencia en el calendario de la unión o la maternidad entre estratos sociales, puede explicar los resultados de Juárez, Quilodrán y Zavala de Cosío (1989) sobre el tardío descenso de las tasas de fecundidad mexicanas, quienes reconocen un periodo de crecimiento poblacional al cual sobrevino un descenso de la fecundidad sobre todo en las mujeres de sectores medios y altos, lo que ocasionó que nuestro país, comparado con el resto de Latinoamérica, denotara un decrecimiento más lento en el número promedio de hijos por mujer. Rodolfo Tuirán (2002) reconoce el mismo fenómeno, que fue de un despegue de

crecimiento poblacional, seguido por una desaceleración de la población. De un promedio de 7.3 hijos que por mujer se tenían en los años setenta, a principios del 2000 se estimó un promedio de 2.4 hijos (Tuirán, 2002), es decir, esta transición ha tenido cambios en el número de hijos, pero también la edad en las que se presenta el nacimiento de la o el primogénito ha variado. Tuirán (2002) afirma que el cambio reproductivo no sólo consiste en la reducción del número de hijos, sino que han cambiado las pautas y dinámica familiar, y también las trayectorias de vida de los diferentes miembros de la familia se ven modificadas por distintos factores: la edad en que las parejas tienen su primer hijo o hija, el intervalo entre los nacimientos y la duración del proceso de procreación, esto es, el periodo que abarca entre el nacimiento del primer y último hijo o hija, y el tiempo dedicado al cuidado de los mismos.

Esto significa, que para las mujeres, al reducir el número de hijos, disminuye también el tiempo de dedicación a su cuidado, lo que les posibilita la dedicación a otras actividades. En la década de los 70 las mujeres invertían aproximadamente 10 años a la crianza en simultáneo de los hijos, con la disminución de descendientes, esta inversión se reduce un 31% (Tuirán 2002).

Pese a que la reducción de la fecundidad ha sido lenta se prevé que esta tendencia siga en los próximos años. De ser así ¿para las mujeres el cuidado de los hijos seguirá representando una labor primordial? No se puede hacer una afirmación de tal magnitud, sobre todo cuando se requiera del cuidado como sustento social y cuando este trabajo aún esté tan fuertemente arraigado y estereotipado como una responsabilidad de las mujeres; además de ello hay que considerar que existen aún muchas disparidades y desequilibrios sociales que marcan diferencias significativas no sólo en la fecundidad sino en los otros cuatro eventos de transición; tal como afirma Tuirán (2002) los cambios en las pautas de uniones conyugales y la disolución de las mismas están acarreado cambios drásticos en la manera en cómo se estructuran los hogares y la formación de arreglos residenciales emergentes, existe una mayor vulnerabilidad si estos arreglos están acompañados de situaciones económicas o sociales adversas.

Como hemos podido apreciar en el recorrido de los cinco eventos de transición, en nuestro país el orden en el cual se DAN las transiciones presenta cambios en el transcurso de los años y que aún más varían con características de procedencia, género o clase. Por ello el

curso de vida se debe ajustar a las posibilidades y oportunidades que brinde el contexto en el cual se vive. No podemos afirmar que en un futuro las asimetrías se nulifiquen, pero podemos esperar la apertura de oportunidades y de condiciones distintas que permitan la incursión progresiva de los sectores sociales más desfavorecidos.

2.1.1 Trayectorias biográficas de las y los jóvenes mexicanos: el deterioro en la linealidad

Los caminos y rumbos que construyen las y los jóvenes mexicanos, no sólo involucran las cinco transiciones normativas de la juventud a la adultez, sino que además reciben el impacto de las decisiones a nivel macro, como las que toma el Estado que suelen transformarse en políticas dirigidas a los jóvenes; y a nivel micro en las exigencias y dificultades que involucran la pertenencia a grupos como la escuela, la familia, la religión, etc. Esta situación origina nuevas maneras de percibir la condición juvenil *“como un conjunto de cambios a nivel de las vivencias y relacionamientos de los jóvenes en un nuevo escenario social, que trae consigo ciertos elementos de ‘nuevas condiciones juveniles’, diferenciándolas de la ‘situación social de los jóvenes’”*. (Dávila, Ghiardo y Medrano, 2008: 56)

Las personas viven su condición juvenil con influencia de su educación, su espacio, su cultura, de tal manera que la idea y las condiciones de la juventud pueden variar incluso de una generación a otra. Sin duda se ha puesto de manifiesto que tales variaciones pueden ser compatibles en algunos sectores sociales con características similares, pero las condiciones de entrada a la etapa adulta deben considerar la diversidad de caminos por los cuales se puede transitar (Dávila, Ghiardo y Medrano, 2008).

De esta manera, las trayectorias de vida que resultan de la conjunción de fuerzas tanto internas (las capacidades de una persona, su físico, sus valores, sus creencias, expectativas, entre otras) como externas al sujeto (las instituciones, los grupos sociales, los medios de comunicación y otros) constituyen una multiplicidad de opciones imprevisibles por las que una persona puede formar su biografía, que la “linealidad” en las trayectorias ya no puede ser pensada como el único o idóneo camino; el tránsito se ha alargado, sobre todo, con la prolongación de la condición de estudiante, la inserción tardía al mercado de trabajo y el retraso en la emancipación social (Redondo, 2000 citado en Dávila, Ghiardo y Medrano).

Situaciones que han vuelto disímil el camino hacia la adultez, pero que también dan cuenta de la heterogeneidad de condiciones y de decisiones que una persona puede tener. Dávila, Ghiardo y Medrano (2008) manifiestan que las trayectorias pueden describirse como una curva que está conformada por la unión de diferentes puntos o coordenadas que un individuo ocupa a lo largo de su vida, y apunta que pueden existir otro tipo de trayectos que dejan fuera la linealidad y que se perciben más bien como saltos del punto de partida a otro, regresos, tropiezos, giros y secuencias erráticas; de las cuales ejemplifica tres tipos de trayectos: sean estos reversibles que facilitan a una persona enmendar los errores en un momento no culminado o fallido; laberínticas, que permiten la idea de la complejidad en la formación de entradas y salidas; e incluso *yo-yo* que logran la regresión a eventos en más de una ocasión, como el volver a matricularse en una escuela o la formación de una nueva relación amorosa.

Pero las trayectorias van a depender, sobre todo, de las condiciones tanto materiales y económicas, como simbólicas, sociales, culturales y emocionales que permitan el logro de las metas personales y de los proyectos a futuro; es decir “*las trayectorias son, en efecto, factores que marcan las estructuras de transición*” (Dávila, Ghiardo y Medrano, 2008: 73) que pueden tener un impacto y un futuro distinto que dependerá de las condiciones con las que se cuente.¹¹

La trayectoria también hace referencia a la biografía del sujeto y lo sitúa en una posición en su historicidad y espacio en donde, aunque exista cierta determinación por disposiciones y agentes sociales, “*siempre queda un margen de posibilidad para que los agentes puedan tomar distancia y seguir un rumbo diferente al que determina la trayectoria típica de clase*” (Dávila, Ghiardo y Medrano, 2008: 80) lo que vuelve aún más interesante el estudio de las vías por donde se transita, porque es justamente la consideración del cambio y de la incertidumbre en la vida de una persona lo que le puede hacer cambiar de posición social, de condiciones de vida y de experiencias.

Ahora bien, en el caso de la maternidad, si esta fuera observada desde el curso normativo, para las universitarias que son madres el nacimiento del primogénito las colocaría en una situación donde el evento de la culminación de los estudios aún no se ha cerrado; sin

¹¹ En el trabajo de Dávila (2008), por ejemplo, se retoma la construcción de la tipología de los capitales de Pierre Bourdieu para ejemplificar los posibles resultados o “futuros” en los que puede resultar una trayectoria.

embargo, aunque para esta estandarización normativa la maternidad sea considerada como el último evento, hemos de señalar que este puede ocurrir en un calendario diferente (Echarri, J. y Pérez, J., 2007). Es por ello que el modelo normativo resulta insuficiente al tratar de establecer un solo régimen de transición en la vida de las mujeres. En el presente trabajo se pretende abordar dos eventos que se consideran que han cambiado también las experiencias de las madres estudiantes en su vivencia y construcción biográfica, por una parte en la organización y desarrollo de su maternidad y por otra parte en su decisión de incluir, permanecer y/o concluir sus estudios universitarios; estos dos eventos pudieron ocurrir de manera dispar (uno antecediendo al otro) pero se viven en simultáneo, es decir, aunque una estudiante haya sido madre antes de sus estudios universitarios, esto no la abstiene de seguir con su condición materna durante la educación superior, lo que involucra que el orden en que se presentan los eventos no altera los deberes y la valoración tanto a la maternidad como a la educación superior.

2.2 EXPANSIÓN DEL SISTEMA DE EDUCACIÓN SUPERIOR MEXICANO

El sistema de educación superior mexicano ha tenido cambios en las últimas décadas, tanto en su estructura y funcionamiento como en el crecimiento de su oferta educativa, disciplinas, matrícula y oportunidades de ingreso. En este sentido, Roberto Rodríguez (1998) afirma que

A partir de la posguerra se inició en México una transformación fundamental de la enseñanza superior sobre la base de una serie de procesos que, en su conjunto, habrían de modificar el perfil de la institución universitaria tradicional al conformar un sistema complejo por sus funciones académicas, sociales y políticas y diversificado por la variedad de opciones institucionales y modalidades de formación educativa.” (Rodríguez, 1998: 2)

Esta diversificación de las funciones tiene sus antecedentes en el periodo que comprendió de los años cincuenta a los setenta (Rodríguez, 1998), décadas en las que se cimentó la base institucional de un sistema de universidades públicas en todo el territorio nacional y que se caracteriza por la delineación de la figura del docente-investigador y la ampliación de la oferta educativa, incluyendo la extensión de programas de posgrado y becas en el extranjero. Pero sin duda, las transformaciones más marcadas ocurrieron en los años setenta, los cuales

sellaron los cambios referentes a la expansión del sistema que acarreó nuevos retos para las universidades con el crecimiento emergente tanto de matrícula estudiantil, personal docente y administrativo (Rodríguez, 1998).

Además de la inclusión de sectores poblacionales que no habían tenido oportunidad de acceder a las universidades, existen cambios derivados con la globalización que afectan en la estructura del mercado laboral y en la formación académica de las personas, ello ha resultado en una búsqueda cada vez mayor de formación, prolongando el tiempo en que se permanece en las escuelas y que incluso han trascendido las barreras físicas llevando con ello la educación hasta el interior de nuestros hogares como lo hace la educación a distancia. En los siguientes apartados se expondrán dos fenómenos presentes en la educación que han tenido impacto en las formaciones de trayectorias biográficas de las mujeres mexicanas; por una parte la feminización de la matrícula y por otra la propuesta de la educación permanente.

2.2.1 La feminización de la matrícula en las IES

Parte importante de este crecimiento, deriva en la ampliación de oportunidades de acceso a las universidades a contingentes sociales que provienen de sectores económicos diversos y con características que antes no se consideraban para cursar este nivel educativo. Estas oportunidades han abierto camino a buena parte de la sociedad en la que se puede considerar a las mujeres como un grupo que ha incursionado poco a poco y que, en este proceso de cambio, han construido e innovado aquellos espacios sociales que habían sido considerados sólo para la población masculina, entre ellos la educación superior. Desde esta perspectiva, Adrián de Garay y Gabriela Del Valle-Díaz-Muñoz (2012) afirman que en los años sesenta, sólo 17 de cada 100 estudiantes de nivel superior eran mujeres, no obstante, en 2010 la matrícula femenina creció un 184%, lo que significa que 50 de 100 estudiantes son mujeres; este crecimiento en la matrícula es significativo si se compara con el caso de los hombres, para los cuales el incremento fue de 38%.

Los datos presentados en el artículo destacan la importancia de incluir la perspectiva de género en las instituciones, por una parte, con ello se logra un rompimiento con la exclusividad masculina de algunas áreas de estudio, abriendo oportunidad a que las mujeres puedan integrarse en licenciaturas, ingenierías y profesiones que habían sido consideradas como únicas para la formación de los hombres. De esto resulta una apertura a la integración de las mujeres y una pluralidad de cambios que tienen lugar en el ámbito educativo y cuyo

efecto es significativo, además, en el campo de trabajo. Por otra parte, esta disposición a la participación de las mujeres en las IES ha proporcionado un incremento en la formación de académicas, quienes cada vez tienen mayor participación en las universidades, y cuya aportación enriquece con nuevas perspectivas y puntos de vista el trabajo de las IES.

La incorporación de las mujeres a la educación superior y el incremento de la participación de las mujeres en los puestos académicos y de dirección, han mostrado otro ángulo desde dónde mirar la forma en que se concibe el género. Es decir, se ha progresado en el cambio a partir del cual se observa la labor de las mujeres y se reconoce que ésta no sólo puede desarrollarse dentro del hogar. Para las mujeres, tradicionalmente se asume el peso de la familia como parte de sus obligaciones, y es común la aceptación del trabajo de las mujeres como único y exclusivamente dedicado a las funciones domésticas; sin embargo la participación económica de las mujeres, la aportación en el gasto familiar y el soporte doméstico está cambiando esta perspectiva. Los cambios y demandas tanto del mercado económico como profesional, han sido causales para la modificación demográfica en las instituciones de educación superior y en los espacios laborales.

Cada vez es más el número de mujeres que egresan de ingenierías, ciencias médicas o ciencias políticas, que habían sido terreno dominado por los varones; además de ello han aportado a romper con los esquemas de la división sexual del trabajo, aunque no siempre resulte en una igualdad de oportunidades. La continua desigualdad de género se expresa en las diferencias marcadas entre hombres y mujeres, como los salarios desiguales, el techo de cristal, la pared de la maternidad o el acoso y hostigamiento sexual los cuales siguen siendo focos rojos que han alertado a organismos internacionales y nacionales en la promoción del respeto y la inclusión justa de las mujeres. Pese a que las mujeres cada vez más van tomando terreno en el ámbito educativo y profesional, otra realidad es que cuando ingresan a estos espacios, lo hacen con menores posibilidades de ser aceptadas, con sueldos más bajos que los hombres y con menos representatividad en espacios de actuación social y de toma de decisiones (Buquet, Cooper, Mingo y Moreno, 2013). Al respecto, Cristina Palomar (2004) afirma que a pesar de los esfuerzos del feminismo académico por generar un desarrollo teórico fundamental, estos productos han sido ignorados. Una síntesis de la situación en la que se encuentran las mujeres en el contexto de la educación superior en México puede consultarse en Ordorika (2015).

Al respecto De Garay y Del Valle Díaz-Muñoz afirman que:

El camino por recorrer para lograr una equidad de género en el sistema de educación superior en México es aún largo, sinuoso, pues no basta con el entusiasmo y voluntad de algunas y algunos funcionarios de las IES y de las y los académicos más directamente involucrados, es preciso e imperativo que las máximas autoridades de las universidades y sus cuerpos colegiados se comprometan seriamente, y no sólo en el papel, a promover los cambios necesarios.” (De Garay y Del Valle-Díaz-Muñoz, 2012: 27)

Es por esto que el tema de la inclusión y la paridad aún siguen generando controversia con respecto a qué tanto las estadísticas realmente reflejan una igualdad en la participación de hombres y mujeres, por ello que el esfuerzo en las investigaciones siga siendo un elemento clave que ayuda a la información y a propiciar las pautas para los cambios que habrán de considerarse para lograr estas metas.

2.2.2 La educación permanente: la reconfiguración en las trayectorias biográficas y educativas

Los cambios en el sistema educativo, además de incluir una mayor apertura a la diversidad estudiantil, también han generado programas de estudio y horarios que se adecúan a las necesidades de los nuevos estudiantes, lo que ha llevado también a la creación de espacios y modalidades de educación como la autogestionada, virtual y a distancia. En parte, estos cambios han sido resultado de las exigencias de la sociedad del conocimiento que apuesta cada vez más por un aprendizaje continuo, que ayude a la actualización y regeneración de los saberes. Día a día los avances científicos, y sobre todo los tecnológicos, desplazan habilidades y conocimientos, por ello que la idea de aprender lo novedoso es determinante para la formación de los sujetos.

Otra transformación que es resultado de estas variantes ha sido la concepción de la educación como una formación itinerante que se mueve por espacios diversos y que genera trayectos complejos que se proyectan a más de una dirección, lo que ha vuelto mayormente impredecible la trayectoria educativa. La forma en cómo se transita por los espacios educativos deja de concebirse como exclusivamente unidireccional, fija y lineal, sino que ahora permite distinguir los trayectos discontinuos y fragmentados, en los que se avanza de

manera rápida o muy lenta, se retrocede e, incluso, pueden llegar a desdibujar la finitud del trayecto, dejando abierta la oportunidad de tener una educación permanente, de toda la vida.

La idea de una mayor permanencia en los procesos de formación educativa no es realmente novedosa, aunque ha sido tratada en las políticas públicas con una mayor intensidad a partir de la segunda mitad del siglo pasado (Tünnerman, 2010). Indiscutiblemente, la formación y aprendizaje de una persona continúa de manera voluntaria o involuntaria, trascendiendo los espacios educativos hasta las experiencias que distinguen y conforman su forma de actuar, pensar y relacionarse; por ello la vieja idea de que la educación se da exclusivamente en las etapas de la infancia y la juventud ha quedado descartada (Castrejon y Ángeles, 1974). Tünnermann (2010) advierte dos elementos que han generado la evolución del concepto de educación permanente; por una parte la aceptación de que los individuos, sin excepción, se educan durante toda su vida y que por ello la educación impregna todas las actividades de la vida humana en cualquier etapa de su desarrollo; el segundo, va muy de la mano con el anterior, se refiere a que deben reconocerse todas las posibilidades educativas que existen en la vida en sociedad (en la cultura, la religión, la política, la economía, la familia, la escuela, entre otras), lo que deja abiertos los espacios para vivir la educación más allá de las aulas y de los muros escolares. Por tanto, la educación permanente es una noción que responde a este proceso de formación continua que se da desde la niñez hasta la vejez y que puede presentarse en cualquier espacio, sea o no el escolar.

Ettore Gelpi (1991) a partir del reconocimiento de que existe una extensión del tiempo de estancia en los espacios educativos, distingue el concepto de educación permanente como una respuesta a las necesidades de los nuevos públicos que se integran a las aulas, incluso propone esta formación como un replanteamiento de las estructuras educativas, fijando su atención en la educación permanente como una apuesta hacia el futuro, aún con las trabas, condiciones y renuencias hacia esta estructura educativa. A lo que agrega que la educación permanente consiste en una política global, un sinónimo de educación general que va más allá de la escolaridad, sino que tiene que ver con los avances, apuestas y la manera en cómo se concibe y se relaciona el mundo productivo, la educación permanente destina a pasar periodos de vida mayores en la educación.

Los procesos de prolongación en la escolaridad de las personas cobran sentido si se considera que los cambios globales cada vez exigen una mayor preparación. Lo anterior se

ve implícito en todos los niveles educativos aunque cobra mayor intensidad en la educación superior donde los programas de educación permanente se van incorporando de manera más rápida, a tal grado que se ha vuelto común encontrar modalidades de estudio diversas: la educación a distancia, los horarios nocturnos, los cursos sabatinos, diplomados, talleres, especialidades, entre otras que responden a las necesidades de formación de la matrícula. Tünnerman (2010) considera a la educación permanente en el nivel superior como un “instrumento igualitario”, por la característica de ofrecer espacios de oportunidad a las personas que por alguna situación no habían tenido la posibilidad de acceder a este nivel educativo.

Para la educación superior, estos procesos de prolongación en la permanencia y curso de la formación educativa también han generado nuevas configuraciones en sus currículos, su oferta y hasta los métodos de aprendizaje y enseñanza (Tünnerman, 2010), que se ajustan a las necesidades de cada sector de la población escolar que se integra a las universidades. A dicha concepción también se adhiere el valor que los títulos universitarios han cobrado en el mercado de trabajo y en la valorización social. La necesidad de contar con un documento que avale los conocimientos es también un motivo para incentivar la educación permanente. Si bien es cierto que por una parte el sujeto aprende de manera continua de las experiencias y vivencias, también es verdad que la formación escolarizada recibe una valoración social que está estrechamente ligada con el mercado laboral y con el abanico de oportunidades a las cuales la persona puede llegar; el sistema educativo ofrece, pues, una respuesta a las necesidades que demandan mayor conocimiento respaldado por títulos y diplomas.

Uno de los cambios en las trayectorias biográficas, es precisamente insertar la educación dentro de las prioridades de formación. La elección de la profesión y de la escuela se hallan imbricadas en el futuro de la persona, pero a su vez, estas elecciones se ven tocadas por las oportunidades brindadas por las escuelas para ajustar los horarios y modalidades que hagan permisible empatar condiciones y responsabilidades a la par que se aprende. Por ello, ahora es posible el combinar trabajo y educación, paternidad y maternidad con formación universitaria, responsabilidades familiares y aprendizaje, pertenencia a grupos y espacios educativos, entre otras oportunidades que han hecho posible el coincidir más de un evento en la vida de una persona, que han permitido el trazo poligonal de las trayectorias de vida.

La educación permanente exige una ida y vuelta en el tránsito educativo, en tiempos que han terminado por romper la cronología y las expectativas de lo esperado como “ideal” para culminar la educación, ahora se ven retardados y prolongados en edades variantes, en periodos discontinuos y en el surgimiento de itinerarios biográficos que permiten el regreso a la educación cada vez que se necesite poner al corriente en el conocimiento.

Los saberes rápidamente cambiantes y renovables, tienen una caducidad pronta; la sociedad del conocimiento lleva entre sí una renovación continua, por ello la educación permanente es una apuesta de las necesidades en la actualización de aprendizaje y capacitación. El continuo ir y venir en la formación educativa también significa involucrarse en la lógica de cambio, la decisión de incorporar los estudios universitarios en la configuración de la trayectoria biográfica es resultado de estas necesidades de adaptación y capacitación en el conocimiento, que si bien por una parte atañe a la obtención de títulos universitarios, también involucran la búsqueda de habilidades y conocimientos que ayuden a afrontar los retos y exigencias sociales, culturales y económicas.

2.3 LA MATERNIDAD EN MÉXICO

En nuestro país la tradición histórica de la mujer prehispánica limitaba los roles de las mujeres a los deberes del matrimonio y la maternidad, noción que cambiaría hasta la promulgación de la Constitución de 1917 la cual, en su artículo 123 establece el goce de prestaciones por maternidad, la seguridad social, la pensión y el retiro laboral de las mujeres. Gisela Espinosa (2009) asegura que el movimiento estudiantil de 1968, al que se sumaron mujeres jóvenes, madres y profesionistas, fue clave para redefinir las convicciones políticas y los espacios de participación de las mujeres, pero además para la promoción y uso de los métodos anticonceptivos que, aunque de manera lenta y con los obstáculos del gobierno y algunas instancias religiosas, permitían a las parejas decidir más abiertamente la planeación de su familia.

Es por esto que en las décadas posteriores que cerraban con el siglo XX, las estadísticas de fecundidad mexicanas habían alcanzado una disminución histórica “*El promedio de hijos por mujer pasó de 6.7 en 1970 a 3.1 en 1995*” (Brugelilles, 2005: 121) Aunado a esto, Tuirán (2001) argumenta que se han observado modificaciones en el comportamiento reproductivo, las cuales van desde la edad en la cual se embaraza y tiene el primer hijo o la primera hija, intervalos más prolongados entre nacimientos y el número de hijos; lo que implica cambios

en la dinámica de la formación y tamaño familiar así como en las propias trayectorias biográficas de los miembros de la familia.

En el mismo documento, Tuirán anticipa una cifra estimada para el año 2005, en cuanto al promedio de tiempo que las mujeres invierten en cuidar a los hijos menores de 18 años, estimando así que las mujeres dedicarían un promedio cercano a los 20.3 años de su vida a esta condición, aunque verían reducida esta estimación al cuidado simultáneo de dos o más hijos; lo que significa que los temas de planificación familiar y el cuidado reproductivo, inciden directamente en el tamaño de la familia, pero además en el tiempo dedicado a la crianza y a otras actividades como el trabajo o la escuela.

Sin embargo la reconfiguración del papel de las mujeres que impactó en la toma de decisiones sobre el número de hijos, así como de su propia planificación de vida, no sólo tuvo raíces en la difusión de los métodos anticonceptivos, sino que existen otras determinaciones que han permitido que tales efectos sucedan. Una de ellas es la incorporación de las mujeres a la educación y a la fuerza de trabajo. *“En 1930 solamente el 7 por ciento de las mujeres estaba empleado, mientras que en 1979 esta proporción había ascendido al 22 por ciento”* (Mier y Terán y Rabel, 2005: 290). No obstante en los primeros años del mismo siglo XX la división sexual de responsabilidades entre hombres y mujeres, limitaba el acceso a los espacios educativos y laborales del sexo femenino

En ese contexto, nosotras suponemos que había poco interés por la educación de las hijas porque no era necesario asistir a la escuela para desempeñar adecuadamente las tareas domésticas y también porque ir a la escuela suponía permitir a las niñas y jóvenes un cierto grado de autonomía que no era aceptable socialmente (Mier y Terán y Rabel, 2005: 290)

Noción que cambiaría en los años sesenta donde las mujeres poco a poco fueron incursionando al mercado laboral, lo que desencadenó una mayor valoración por la formación de las niñas y con ello una participación más activa en la escuela, sobre todo en zonas urbanas. De esta manera, las trayectorias de las mujeres han cambiado en la extensión de las fases educativa, laboral y de retiro, lo que ha dado paso a un nuevo régimen de curso de vida (Tuirán, 2002).

Hoy en día la prolongación y permanencia en la escuela, así como los temas sobre la preparación para toda la vida, la vida laboral y los éxitos profesionales, han generado cambios en la forma en cómo se vive la maternidad en nuestro país, que van desde la postergación de este evento para que las mujeres puedan desempeñarse profesional y académicamente, hasta la combinación de condiciones; es decir, no existe una estandarización de las etapas biográficas que ayude a determinar a qué edad y después de qué eventos es pertinente tener hijos, más aún, tales cambios generan en las mujeres el establecimiento de biografías diferentes a las que eran comunes al inicio del siglo XX, algunos de estos cambios son notorios en cómo las mujeres han conformado su trayectoria biográfica a partir del orden en los eventos de transición que han elegido para pasar de la juventud a la adultez.

2.4 LA MATERNIDAD Y LAS TRAYECTORIAS BIOGRÁFICAS DE LAS MUJERES UNIVERSITARIAS.

La inclusión de la presencia de las mujeres en las IES, trae consigo otro tipo de configuraciones específicas del género, las cuales desencadenan nuevos retos y problemáticas que antes no habían sido consideradas por la educación superior, tal es el caso de la maternidad en las estudiantes.

De esta manera, el primer acercamiento con la literatura sobre madres estudiantes dejó ver tres hallazgos principales: el primero es que los conceptos de maternidad y educación son poco asociados, lo que implicó una búsqueda más específica no sólo de investigaciones y textos sobre educación superior sino que se tuvieron que incluir otros niveles educativos; lo segundo es que a estos dos conceptos se relacionaban un par más: juventud y adultez; el primero se encontró principalmente relacionado con la educación superior (De Garay, 2004; Reguillo, 2010; Castillo, 2007), mientras que la maternidad tuvo una mayor vinculación con la edad adulta (Tuirán, 2002, Coubès, Zavala de Cosío y Zeteno, 2005). Por último, que la mayor parte de los trabajos sobre maternidad en estudiantes daban un carácter negativo al hecho de tener hijos a edad temprana¹², por lo que caían en propuestas de carácter

¹² Según el modelo normativo de curso de vida, la maternidad es el evento de transición con el que se cierra la transición hacia la adultez, es por ello que ser madre antes de culminar los otros cuatro eventos, puede caracterizarse como un evento prematuro; sin embargo, como los trabajos de Coubès y Zeteno (2005) han enfatizado en mostrar, estos eventos de transición no ocurren de manera cronológica en el contexto mexicano, inclusive hay algunos que no se presentan, por lo que se pretende reconsiderar esta tipificación. Tuirán (2002: 47) también se refiere a la adolescencia y juventud

psicológico y políticas de ayuda para la “aceptación” de la maternidad en la adolescencia o juventud. Esto supondría para todas las madres estudiantes una maternidad no deseada, lo cual se pone en duda que en todos los casos ocurra; de hecho, uno de los objetivos del desarrollo de este apartado es dar cuenta que la maternidad puede ser un evento premeditado y deseado por la mujer, independientemente de la edad y la situación en la que se encuentre; ya que ser madre no necesariamente debe sugerir una condición negativa que requiera ser tratada a manera de que sea aceptada

Es así que la maternidad en mujeres menores de 30 años ha sido tratada desde diversas perspectivas: social, sexual, económica, educativa y de salud; por ello ha sido de prioridad que este tema derive en políticas para la planeación y construcción del proyecto de vida para las madres y sus hijos. Por otra parte, como se ha mencionado anteriormente, el abordaje de este tópico permite, además, mostrar las idealizaciones que se tienen en torno a la edad ‘adecuada’ en que debe desarrollarse la maternidad, tal es el caso del trabajo que realiza María Rosa Bruno, quien distingue las generalizaciones culturales que siguen prevaleciendo hasta el momento; entre ellos, que una de las funciones primordiales y casi obligatorias de la mujer es la concepción (Bruno, 2008). Es así que la primera conclusión obtenida de la revisión bibliográfica fue que los propósitos e hipótesis planteadas para mi investigación no eran del todo coincidentes con la literatura, inicialmente porque la maternidad y educación pueden ir de la mano, ya que es un fenómeno que ocurre y que es observable en las universidades.

Tuirán (2002) especifica que de acuerdo a las proyecciones elaboradas por el Consejo Nacional de Población (CONAPO), para 2005 se estimaba que la permanencia de las mujeres en la formación educativa se extendería hasta 9.6 años, lo que rompe con las tendencias tradicionales de hace treinta años en las cuales, los sectores de mujeres tradicionalmente no trabajaban y tenían baja escolaridad, hoy en día “*los cambios recientes apuntan más bien hacia una flexibilización de las normas en cuanto al tiempo social y la secuencia de eventos en la transición hacia la vida adulta*” (Coubès, Zavala de Cosío y Zeteno, 2005: 334). Por lo que, si bien se permanece más tiempo en la escuela, es probable que la etapa de edad fecunda de las mujeres se combine con la formación académica, como sucede con la educación superior, sin que necesariamente todas las mujeres que sean madres

temprana como las etapas que se inician con dos transiciones vinculadas con la esfera pública: dejar la escuela y obtener el primer trabajo.

y estudiantes cumplan con los eventos de la condición adulta. Es por ello que no puede encasillarse a todas las estudiantes que son madres en un solo grupo etario, jóvenes o adultas, puesto que tienen rasgos que les hacen diferenciarse y ubicarse en distintos momentos; *“desde este modo, en la transición a la vida adulta por parte de los jóvenes, el tiempo presente no está determinado solamente por las experiencias acumuladas del pasado del sujeto, sino que también forman parte de él las aspiraciones y los planes para el futuro”* (Machado y Casal, 2008: 57).

Finalmente, no se puede afirmar que para todas las madres estudiantes la maternidad sea un evento negativo, no planeado y prematuro, y que con ello las historias entre cada una de las estudiantes puede variar. Según Coubès, Zavala de Cosío y Zeteno *“En las sociedades occidentales este orden cronológico enmarca una expectativa social o modelo normativo de vida porque la responsabilidad de una nueva familia, sobre todo una vez iniciada la reproducción, se asume cuando los individuos adquirieron una autonomía económica y residencial”* (2005: 336). Claro está que para una madre estudiante la culminación de un primer evento no se ha concluido y esto las vuelve, de entrada, diferentes al canon esperado; la transición hacia la adultez para ellas se presenta sin haber concluido o cerrado el proceso de escolarización.

Además de tomar en cuenta los eventos transitorios que determinan los rasgos y la biografía de las madres estudiantes, también es de destacarse la forma en cómo se producen y reproducen los estereotipos de género, tal como Serret reconoce:

La diferencia y la desigualdad se viven en diversos espacios sociales, pero es en el espacio doméstico, la institución familiar, donde se crean y recrean con mayor énfasis a través de los roles sexuales que se construyen en la vida cotidiana de los sujetos, por medio de una estructura de tipificaciones que le indican al sujeto quién es y cómo debe actuar frente a situaciones también tipificadas (Serret en De Garay y Del Valle-Díaz-Muñoz, 2012:10).

Arnulfo Ochoa Sánchez (2012), en su trabajo “De la mochila a la pañalera” determina el valor de la familia como un elemento indispensable para la comprensión y la aceptación de la maternidad en las estudiantes que aún no han cerrado o iniciado otros eventos de transición como la emancipación o la unión conyugal, ello puede promover una mayor

capacidad para el estudio y valorización académica, que coadyuve a la permanencia y culminación exitosa de su grado. La vinculación de la familia, parientes o personas cercanas a la madre estudiante, en conjunto con la valorización de la escuela, también se ve reflejada en la tesis de maestría de Sara Sanz *“Maternidad y acceso a la educación superior en la Universidad Intercultural Maya de Quintana Roo, México”* (2010), quien destaca las redes de relaciones que estas mujeres llevan a cabo, sobre todo para el cuidado de los hijos, les ayudan en la generación de nexos de asociación entre estudiantes en las mismas condiciones, algunas de ellas se apoyan en las propias compañeras, en la familia o las vecinas.

Actualmente para las mujeres, el futuro en que resultan sus trayectorias ya no queda recluso a la permanencia en casa y el cuidado de los hijos, por el contrario, se conjuntan en ellas otras posibilidades de las que pueden echar mano para tener resultados distintos; *“que las mujeres retrasen la maternidad o que siendo madres alternen ese ‘rol’ con el de estudiante y de trabajadora tiene un claro nexo con disposiciones prácticas que apuntan a la búsqueda de unas condiciones de vida, de una posición social difíciles de alcanzar con la maternidad y la inactividad”* (Dávila, Ghiardo y Medrano, 2008: 73) En todo caso la decisión de reproducción genera un rumbo distinto en las trayectorias, lo mismo sucede si a este evento se agregan otros más como el de casarse, trabajar o estudiar. El involucramiento de ambos eventos puede ser consecuencia de una situación premeditada que lleve a la planeación a futuro y a la decisión de tener hijos antes o durante la educación superior, o por el contrario sea un evento que deba asumirse por una falta de planeación y un embarazo inesperado, lo que traería consigo cambios más drásticos en la trayectoria de una madre estudiante como lo ejemplifican Dávila, Ghiardo y Medrano

Ser madre o padre a temprana edad, por ejemplo, no es solamente un cambio de condición que puede arrastrar consigo otros cambios de condición anexos, pasar de la dependencia a la independencia o de la inactividad a la actividad, sino también producir efectos sobre las trayectorias, limitando los años de estudio y el abanico de oficios a los que se puede acceder con esos años de estudio, y condicionando, en definitiva, las posibilidades de trayectoria, la posición posible de ser ocupada en la estructura social (Dávila, Ghiardo y Medrano, 2008: 74)

Esto no significa que para todas las madres estudiantes el resultado será el mismo pues el uso de recursos y estrategias con las que se cuente puede llevar la trayectoria hacia un camino menos o más sinuoso, dependiendo de los factores sociales y materiales con los que se cuente, *“Por ejemplo, dos mujeres pueden seguir una transición idéntica en su estructura, ser madres a una misma edad y las dos dejar de estudiar a un mismo tiempo; sin embargo, lo que signifique la maternidad para una y otra será diferente dependiendo de su posición en la estructura social”* (Dávila, Ghiardo y Medrano, 2008: 74)

Es así que la maternidad se concibe como una coordenada inserta o no en la trayectoria de las mujeres, y que del tiempo y la forma en cómo se desarrolle, es decir si para llevarla a cabo se conjuntan otros eventos o características, también incidirá en la formación biográfica de cada una de ellas.

“Poco se ha estudiado sobre la maternidad en estudiantes universitarias, a pesar de la forma como repercute en su calidad de vida y la de su familia, y ello determina un riesgo importante para la continuidad de su proceso formativo, e incluso, para criar a su descendencia” (Estupiñán y Vela, 2012: 538). Debido a lo anterior, es indispensable que se inicie con el estudio de estas particularidades y diferencias de las mujeres que se desempeñan como madres y estudiantes, para conocer si aún las IES siguen pensando en un ideal de estudiante que excluye a grupos como las madres.

CAPÍTULO 3. MADRES ESTUDIANTES EN LA UAM AZCAPOTZALCO: DELIMITACIONES METODOLÓGICAS Y EXPLORACIÓN COMPARADA DE LAS GENERACIONES DE 2006 A 2013

3.1 FUENTE DE INFORMACIÓN PARA EL ANÁLISIS COMPARADO DE LAS GENERACIONES DE 2006 A 2013

Para tener un acercamiento a las cifras y estadísticas que den cuenta del número de alumnas inscritas en la UAM Azcapotzalco que tengan hijos, con el fin de iniciar con la descripción y ubicar a aquéllas estudiantes que se integren a la intención de la investigación, se hizo uso de las bases de datos de la encuesta aplicada por el Departamento de Sociología de la institución, *Trayectorias de los alumnos de licenciatura. UAM Azcapotzalco*¹³; las cuales dan una aproximación a los datos como lo son el porcentaje de mujeres inscritas, el número de estudiantes con dependientes económicos o el tipo de familia de la cual provienen. La encuesta que dio forma a esta base de datos, contempla dos tipos de cuestionarios; el primero se aplica a la generación al momento de ingresar por primera vez a la institución y el segundo se realiza a la misma generación a un año de haber transcurrido sus estudios.

Este proyecto, en una segunda fase, actualizó en otoño del 2013 el instrumento empleado tanto para el ingreso como para el seguimiento de las trayectorias de los estudiantes de la UAM-Azcapotzalco. En estos cuestionarios se profundizan aspectos como el laboral, residencial, antecedentes académicos, la preferencia que tuvo la UAM Azcapotzalco entre su selección e carrera y las prácticas sociales y culturales. De esta manera, el trabajo de *Trayectorias de los alumnos de licenciatura. UAM Azcapotzalco* ha sido útil para esta investigación para iniciar con el conocimiento del perfil de los estudiantes que ingresaron

¹³ Este proyecto inició desde 2003 a partir de la propuesta y trabajo del Dr. Adrián De Garay, quien es profesor-investigador en la UAM Azcapotzalco y ha seguido en pie hasta la fecha. Posteriormente se incorporó la Dra. Dinorah Miller. Dicho proyecto se realizó con el objetivo de conocer y profundizar sobre el origen, los hábitos y las posibles trayectorias escolares seguidas por los estudiantes de la UAM Azcapotzalco. A partir de 2004, además del cuestionario de primer ingreso y para dar seguimiento a las generaciones, se realizó un nuevo cuestionario que se aplicó a cada generación por cada año de permanencia en la institución.

desde hace más de diez años a la fecha, lo que ha sido relevante tanto para conocer los cambios que han ocurrido en la matrícula de esta institución por estas generaciones, tanto las similitudes que siguen prevaleciendo en ellas; pero principalmente ha permitido ubicar a las madres estudiantes, la representatividad que tienen por generación y las principales diferencias que tienen con respecto a sus pares universitarias. Producto de lo anterior, podemos profundizar en algunos rasgos de las trayectorias biográficas y académicas de las estudiantes. También es pertinente mencionar que este proyecto está diseñado con una estrategia longitudinal que permitirá aproximarnos a la intensidad del evento en alguno de los cuatro años que abarca la observación para cada generación; además de atender las estrategias y recursos de los que echan mano para mantener tanto su condición de madres como de estudiantes.

3.1.1 Criterios de recorte y justificación de las generaciones y cuestionarios analizados

Por la forma en que se encuentran estructurados los cuestionarios, estos han permitido obtener un panorama general de cómo cambian o persisten algunas características entre los estudiantes de diversas generaciones; no obstante, debido a que las bases de datos no cuentan con la matrícula de cada encuestado, no se puede hacer un seguimiento de cuáles de las estudiantes que tienen hijos permanecieron en la licenciatura, cuáles suspendieron los estudios, y cuántas estudiantes vivieron la maternidad durante el transcurso de ese año. Es por este motivo que uno de los criterios de recorte para la observación de las bases de datos ha sido emplear sólo los cuestionarios de nuevo ingreso, puesto que ayudan a tener una observación general de la matrícula y posibilitan delinear a la población que se inscribe a la UAM Azcapotzalco por primera vez, con lo cual se logró ubicar un momento específico de cada generación que fue el ingreso a la institución.

Otro criterio de recorte consistió en considerar las generaciones que serían empleadas para el análisis. De un primer momento la investigación estaba encaminada a trabajar con todas las generaciones, desde 2003 a 2013; sin embargo, una de las limitantes de análisis de las bases fue que en las generaciones 2003, 2004 y 2005 un alto porcentaje de las mujeres encuestadas omitieron dar respuestas a algunas de las preguntas que serían empleadas en la investigación, lo que provocó un sesgo en los resultados finales. Es por este motivo que se realizó una selección de las generaciones con las cuales se pudo trabajar, que son las que van de 2006 a

2013, en las cuales las bases de datos no presentaron mayor dificultad y casi la totalidad de las estudiantes dio respuesta a las preguntas.

Una vez que se tuvieron las generaciones con las cuales se trabajaría, el paso siguiente fue unificar las bases de datos. Ya que en la UAM Azcapotzalco el ingreso de las nuevas generaciones ocurre dos veces al año, tanto en los trimestres de primavera como en los trimestres de otoño; para facilitar la lectura de los datos sin hacer las divisiones correspondientes por los ingresos en cada trimestre, lo que se realizó fue juntar tanto a los estudiantes de los trimestres de primavera como de los trimestres de otoño en una sola generación, según el año de ingreso, de esta forma se tiene un solo conjunto de datos por año.

El criterio final de recorte consistió en una selección de variables de los cuestionarios del proyecto Trayectorias de los alumnos de licenciatura. UAM Azcapotzalco que fueran de relevancia para el trabajo y que cumplieran con el objetivo de esta investigación. Inicialmente en los cuestionarios de la primera fase del proyecto se ubicaron las preguntas sobre la edad, el estado civil, la situación laboral, la división académica a la cual pertenecen, el número de años en que cursaron el bachillerato, el nivel de prioridad que tienen la educación superior para sus familias, la valoración que tienen con respecto a los recursos con los que cuentan para su estudio y, por último, la escolaridad de los padres. Para trabajar la generación 2013 hubo algunas preguntas que no se consideran en el análisis para esta generación puesto que ya no estuvieron presentes en los cuestionarios o se trabajaron con una escala de medición distinta; además, como se ha venido anticipando, para este año pudieron precisarse otros datos como antecedentes laborales y de residencia. Estas variables, sobre todo las que permiten reconstruir los eventos de curso de vida (como el estado civil o la situación laboral) y las que ayudan a describir los rasgos generales de los estudiantes (como el sexo, la edad o la división a la que pertenecen), también se emplearon con la finalidad de lograr una descripción general de la población general de estudiantes de la UAM Azcapotzalco en cada generación y poder obtener un punto de comparación y un panorama de la matrícula de esta institución, sean hombres o mujeres, con o sin hijos. Tanto la fusión de los datos como el análisis consecuente fueron realizados con el programa SPSS Statistics 22, con el que se pudieron trabajar las variables seleccionadas y tener los estadísticos descriptivos de las bases de primer ingreso.

En cuanto a la edad es un indicador que ha permitido identificar cuáles de las madres estudiantes ingresan a la educación superior en una edad “esperada” por las instituciones de educación superior, que casi siempre está ligada con una trayectoria escolar ajustada a los ritmos del sistema educativo nacional (entre 17 y 22 años); Además, la edad ha sido indispensable para reconocer el calendario del nacimiento del primer hijo o la primera hija. Para poder trabajar esta variable, tuvo que realizarse un agrupamiento de edades, de tal forma que pudiera facilitar su proceso estadístico, de esta manera se consideró estratificar en grupos etarios que fueran de la edad esperada de ingreso a la educación superior (19 años o menos) en un primer grupo; después la edad que dista ligeramente del rango, pero que aún no rebasa el estimado de ingreso (20 y 22 años); seguido se trabajó con una edad media que supera por poco el rango esperado de ingreso a las universidades (23 y 24 años); la siguiente consistió en la edad que sobrepasa el rango en que se espera que los estudiantes ingresen a este nivel educativo (25 a 30 años); y la última consideró las edades que se disparan del rango esperado (Más de 30 años).

Por otra parte, con el estado civil se ha podido establecer cuántas de las madres estudiantes están casadas o en unión libre, cuántas permanecen solteras, viudas o divorciadas, lo cual nos acerca con uno de los eventos establecidos por el modelo normativo de curso de vida que es la entrada en unión. Para trabajar esta variable se consideró, a los estudiantes que nunca han tenido una unión (solteros), a los que se mantienen todavía en unión (casados o en unión libre) y los que alguna vez se unieron conyugalmente pero actualmente ya no lo están (divorciados y viudos).

Otro de los eventos que se ha podido identificar es la cuestión laboral, para ello no sólo se ha reconocido el porcentaje de madres estudiantes que trabajan, sino que se ocupó otra pregunta de los cuestionarios la cual hace referencia a los motivos por los cuales trabajan; así, se ha podido comparar que los motivos que las llevan a ingresar o seguir laborando suelen variar entre las estudiantes con hijos con las que no son madres. Esta variable se trabajó sin modificar la base de datos, se tomaron en cuenta todas las posibles respuestas consideradas por la encuesta.

Una más de las preguntas recuperadas de los cuestionarios refiere a la división a la cual pertenecen las estudiantes, con esta pregunta se encontró una relación con las áreas que se consideran mayor o menormente feminizadas porque la matrícula tiene mayor o menor

representación de mujeres, también se ha podido establecer si existe una correspondencia entre las áreas con mayor matrícula femenina y la distribución de madres estudiantes en cada una de ellas.

Otra variable que analizamos es el número de años que han tardado en cursar el bachillerato, con ello se pueden identificar si a estas mujeres les lleva mayor o menor tiempo terminar la educación media superior, y si esto puede asociarse a que el nacimiento de su hijo haya ocurrido durante este periodo. Después se emplearon dos variables sobre valoración, la primera consiste en cuestionar sobre la calificación que otorgan a los recursos con los que cuentan para cursar los estudios de licenciatura y que puede ser un indicador para saber si el apoyo que tienen es el adecuado para el egreso de la educación superior; y por otra parte está el reconocimiento o nivel de prioridad que la familia otorga a la educación superior, lo que puede ser considerado como un factor que puede incentivar el ingreso, la permanencia y el posible egreso de la universidad. De igual manera, estas dos variables se trabajaron con la escala de valores considerada en la encuesta, la cual permitía medir la valoración que las estudiantes dieron tanto a los recursos como al valor que tienen los estudios universitarios para su familia.

Finalmente, se han retomado de los cuestionarios el nivel de escolaridad tanto de la madre como del padre, una variable o indicador que refleja el origen social de la estudiante, y con la cual se pretende saber si está asociada o no con el rendimiento escolar. Al igual que con la edad, esta variable fue trabajada para facilitar su análisis, por lo que las opciones de escolaridad de los cuestionarios fueron agrupadas en cuatro rubros: sin escolaridad, que considera a aquéllas encuestadas que afirmaron que sus padres no habían cursado ningún nivel educativo; escolaridad básica, que abarca la educación primaria y secundaria; educación media superior, que consideró los estudios de preparatoria y bachillerato técnico; por último educación superior, en la cual integra licenciaturas, ingenierías, posgrados, estudios de escuela normal superior y técnicos profesionales.

Cabe hacer mención que a partir de la generación de 2013 se ha podido profundizar en aspectos como la situación laboral, el lugar de residencia y algunos hábitos sociales y culturales. De esta manera, hemos logrado una caracterización de las madres estudiantes y poder comparar algunos datos con la población general de estudiantes además de hacer la distinción entre mujeres estudiantes con hijos y con sus pares universitarias que no tienen

hijos. De antemano se anticipa que la información de las bases de datos del proyecto de *Trayectorias de los alumnos de licenciatura. UAM Azcapotzalco*, aunque ha sido basto para enriquecer el trabajo, necesita complementarse con otros datos que aporten a los objetivos de esta investigación los cuales aún necesitan recopilar las experiencias y las estrategias que las madres estudiantes han tenido en su permanencia por la UAM Azcapotzalco; por lo cual en el cuarto capítulo se desarrolla el apartado metodológico que da sostén a las técnicas cualitativas empleadas para ampliar este estudio.

3.2 SER O NO SER MADRE DURANTE LA UNIVERSIDAD: CARACTERIZACIÓN DE LAS ESTUDIANTES

La UAM Azcapotzalco es la Unidad de la Universidad Autónoma Metropolitana que está inserta dentro del espacio urbano de la Zona Metropolitana en una de las zonas industriales más importantes de la Ciudad de México (López, González y Casillas, 2000), e inició su funcionamiento el 11 de noviembre de 1974. Esta Unidad consta de tres divisiones académicas: Ciencias Básicas e Ingenierías (CBI), Ciencias Sociales y Humanidades (CSH) y Ciencias y Artes para el Diseño (CyAD), entre las que se ofertan 17 planes y programas de estudio de licenciatura, cinco especialidades, 12 maestrías y ocho doctorados (López, 2014)

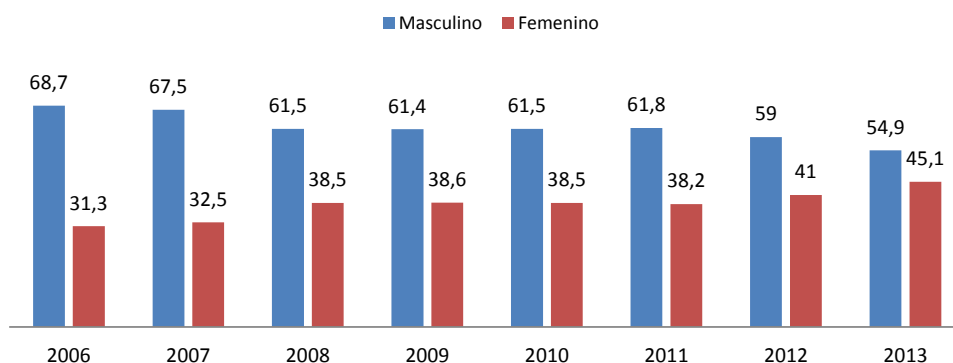
La UAM-A es una de las universidades con más demanda de ingreso en esta zona geográfica, y recibe a una población joven (dos terceras partes de sus estudiantes tienen menos de 20 años) con pocas interrupciones escolares o con trayectorias escolares continuas, lo que implica en ellos un tránsito inmediato entre la Educación Media Superior a la Superior (UAM, 2012). Realiza dos convocatorias de ingreso por año abriendo su espacio para alrededor de 15 mil alumnos (anuales) Como ejemplo, en el año 2014, tuvo una demanda de 29 mil 272 aspirantes de los cuales ingresaron 14 mil 613 estudiantes que se distribuyeron en las tres divisiones académicas, siendo las licenciaturas con mayor demanda: Computación, Administración, Derecho, Arquitectura y Diseño de la Comunicación Gráfica (López, 2014).

Cuando él o la estudiante ingresa tiene la oportunidad de seleccionar la modalidad para cursar sus estudios, ya sea tiempo completo, medio tiempo, matutino, vespertino o mixto. Todas las licenciaturas de las divisiones tienen un tronco común que dura tres trimestres y uno de sus lineamientos para titulación es la conclusión del servicio social el cual los estudiantes pueden realizarlo al cubrir el 70% de sus créditos universitarios; también, un

requisito adicional para obtener el grado es cubrir con el requisito de la comprensión de lectura de una lengua adicional al español, para la cual se brindan los espacios en la Coordinación de Estudios de Lenguas Extranjeras (CELEX).

En las generaciones que fueron analizadas en este trabajo, que van de 2006 a 2013, la matrícula de nuevo ingreso ha pasado de una relación de dos a uno favoreciendo a los hombres, a casi igualarse proporcionalmente **Gráfico 1**. En el último informe que corresponde al año 2014, el cual ha sido expuesto por el actual Rector de la Unidad Azcapotzalco, Romualdo López Zárate, también se advierte esta división, y afirma que, para ese año, el 61.4% de la matrícula estuvo compuesta por hombres y el 38.6% por mujeres. La diferencia proporcional entre el sexo de los estudiantes es significativa en cuanto a números, aunque puede notarse que progresivamente las mujeres van cobrando terreno en esta Unidad. Es de mención que el mismo informe detalla que se ha registrado una preferencia de las mujeres por las licenciaturas de Ingeniería Ambiental, Ingeniería en Computación, Ingeniería Química, Administración, Derecho, Sociología, y Diseño de la Comunicación Gráfica (López, 2014).

Gráfico 1. Distribución de matrícula por sexo



** Fuente: Trayectorias educativas de los alumnos de licenciatura. UAM Azcapotzalco. Elaboración propia.*

En cuanto a la maternidad y la paternidad en los estudiantes, grosso modo, los universitarios que tienen hijos, hombres y mujeres sobrepasan el 6% del total de la matrícula (Cuadro 2), este dato es de relevancia pues permite conocer si al seccionar sólo el género femenino este porcentaje aumenta o disminuye para el caso de las estudiantes que son madres.

Cuadro 2. Porcentaje de estudiantes de nuevo ingreso, hombres y mujeres, con hijos según generación

2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
6.3%	5.9%	4.9%	6%	5%	4.6%	4.6%	3.3%

* Fuente: Trayectorias educativas de los alumnos de licenciatura. UAM Azcapotzalco. Elaboración propia.

Puesto que la paternidad y maternidad en conjunto son poco frecuentes en la UAM Azcapotzalco, no es de extrañarse que lo mismo suceda al distinguir sólo a las madres universitarias. De esta forma, en la revisión exploratoria se encuentran resultados interesantes: primeramente se constata que al paso del tiempo la proporción de estudiantes de primer ingreso que llegan a la universidad siendo madres va disminuyendo; después, al igual que con la matrícula general, su proporción llega a lo mucho a un 6%. **(Cuadro 3)**

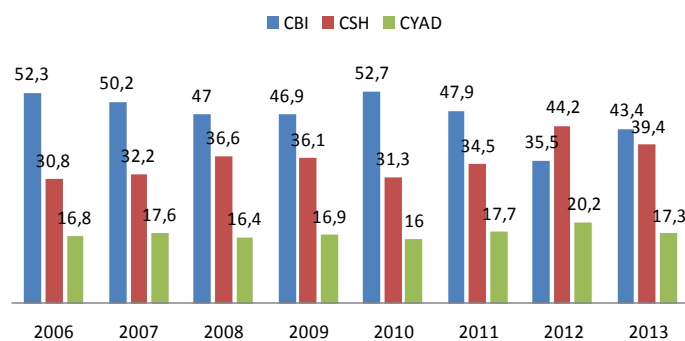
Cuadro 3. Porcentaje de mujeres universitarias de nuevo ingreso con hijos según generación

2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
6.1%	5.4%	4.6%	5.4%	4.7%	4.6%	3.9%	3.1%

* Fuente: Trayectorias educativas de los alumnos de licenciatura. UAM Azcapotzalco. Elaboración propia.

Los estudiantes de nuevo ingreso se han colocado, en su mayoría, en la División de Ciencias Básicas e Ingenierías, a excepción del 2012 en donde hubo una mayoría de estudiantes en Ciencias Sociales y Humanidades **(Gráfico 2)**. La División Académica con menor número de estudiantes matriculados, para las generaciones analizadas, ha sido Ciencias y Artes para el Diseño.

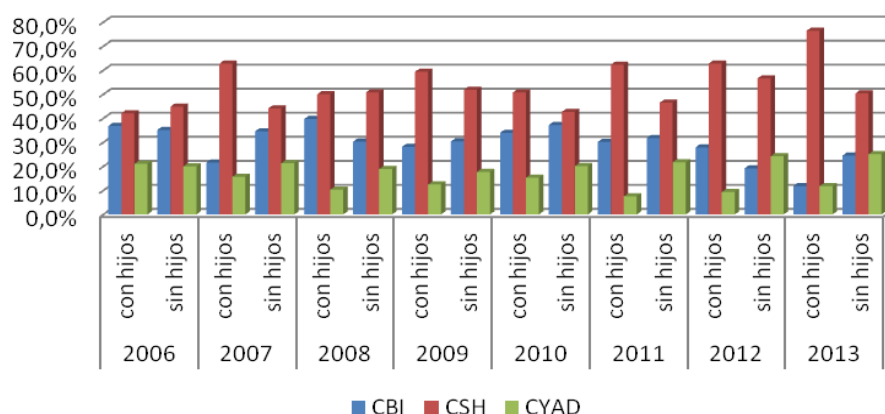
Gráfico 2. Distribución de matrícula de nuevo ingreso por división académica



* Fuente: Trayectorias educativas de los alumnos de licenciatura. UAM Azcapotzalco. Elaboración propia.

No obstante a esta distribución de estudiantes predominante de las Ciencias Básicas e Ingenierías, cuando se realizó la selección de matrícula exclusivamente femenina estos números se movieron hacia las Ciencias Sociales y Humanidades. De esta forma, tanto las madres universitarias como las estudiantes que no tienen hijos se concentran en esta división académica. Como se puede observar en el Gráfico 3, existe una similitud en todas las generaciones de la forma en cómo se reparten las estudiantes en las tres divisiones; se notará que CSH es una división claramente feminizada y, por ello, es previsible que sea aquí en donde la maternidad en estudiantes es preponderante. En tanto a las Ciencias Básicas e Ingenierías hay una disminución en la proporción de mujeres inscritas en esta división comparada con CSH, sin embargo las madres estudiantes suelen tener una presencia similar al resto de las estudiantes. Por otra parte, en Ciencias y Artes para el Diseño ocurre lo mismo que con la matrícula general, esta división es la que cuenta con menos alumnas inscritas; en el caso de las estudiantes que son madres es interesante observar cómo el porcentaje se modifica: pasó de la generación 2006 donde casi equiparaban porcentajes tanto estudiantes con hijos como las que no los tienen, a una disminución gradual de madres estudiantes que para el año 2013 llega a menos de la mitad si se compara con las universitarias que no son madres.

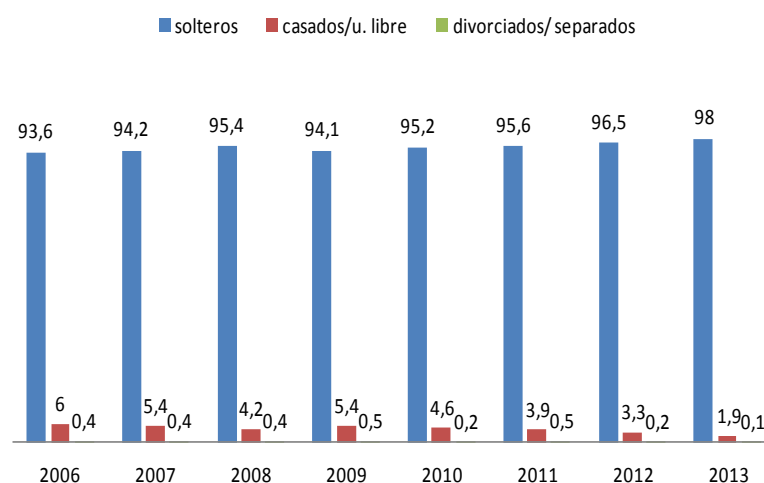
Gráfico 3. Distribución de estudiantes con y sin hijos por división académica



* Fuente: Trayectorias educativas de los alumnos de licenciatura. UAM Azcapotzalco. Elaboración propia.

El estado civil es otra característica relevante del estudiantado que ingresa a la UAM Azcapotzalco, ya que casi la totalidad de ellos son solteros y solteras, los porcentajes sobrepasan el 90% y esta cifra va a aumentando, poco a poco, en cada una de las generaciones. Por su parte, no más del 6% de los estudiantes tienen una unión o están casados, y menos del 1% de ellos son divorciados o separados (**Gráfico 4**); en estos dos últimos el porcentaje va disminuyendo en cada una de las generaciones, caso contrario que con los estudiantes solteros en donde la proporción aumenta.

Gráfico 4. Estado civil de los estudiantes de nuevo ingreso por generación



* Fuente: Trayectorias educativas de los alumnos de licenciatura. UAM Azcapotzalco. Elaboración propia.

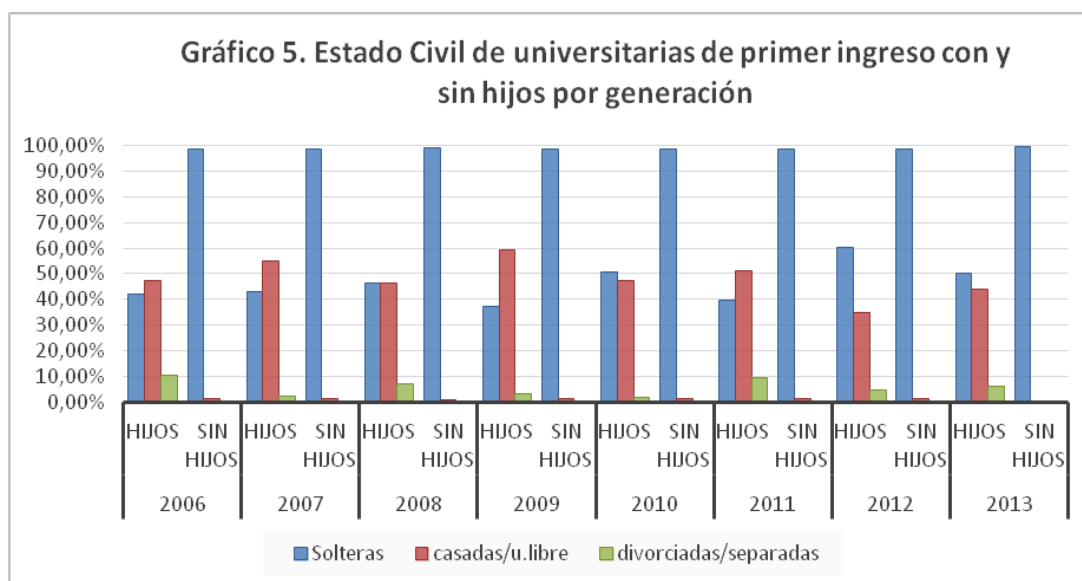
Si como ya se ha anticipado en la parte contextual de este trabajo, tanto la entrada en unión conyugal como la llegada del primer hijo o la primera hija son dos transiciones que han tenido pocas variaciones entre las y los jóvenes mexicanos y que parecen tener un fuerte arraigo cultural, uno de los objetivos de esta exploración consiste en averiguar cuánto y cómo cambia la condición de maternidad entre las universitarias, si estas variaciones persisten en el transcurso de las generaciones y si están relacionadas con las transformaciones en la dinámica familiar y el ritmo de vida de las mujeres. Es así que la preeminencia de los estudiantes solteros no es novedosa, ya en algunos trabajos se ha señalado la gran incompatibilidad que hay entre la vida en pareja, la formación de una familia y la continuidad de los estudios; sobre todo es en la población femenina donde los eventos de salida de la escuela y el inicio de la vida matrimonial se vinculan de forma más

directa (Pérez, 2014). Esta incompatibilidad se acentúa por la persistencia de patrones tradicionales de división sexual dentro de las familias, donde a las mujeres se les asigna el cuidado de los hijos y trabajos domésticos, lo que puede generar un obstáculo para que una mujer, casada o con hijos, se mantenga estudiando (García y Oliveira, 2006)¹⁴. Pero, por otra parte, vinculada a la imagen dinámica que trae consigo un trayecto escolar, las circunstancias de ingreso y permanencia en la universidad difícilmente se mantienen inmutables en el tiempo; esto es, también puede suceder que durante la estancia en la universidad ocurra la entrada en unión y/o la llegada del primer hijo o la primera hija, sobre todo cuando la edad fértil de la mujer y su pareja está cruzada con la edad en la que se permanece en las universidades.

Si bien las estudiantes con hijos conviven claramente con alguna situación civil que implica estar o haber estado en una relación de pareja, algo que atrae fuertemente la atención es que casi cuatro de cada diez mujeres se han pronunciado al margen de las relaciones conyugales y se declaran como “solteras” (en alguna generación hasta 6 de cada diez) (**Gráfico 5**). Esto puede ser una clara manifestación de la inestabilidad de las parejas y la desinstitucionalización gradual del matrimonio y de la familia en la época contemporánea¹⁵, cambios que en cierta medida han favorecido la oportunidad de participación de las mujeres en algunos campos como la escuela y el trabajo y que sin duda han modificado el calendario y la decisión de unirse conyugalmente (González y Olvera, 2011). Ejemplo de ello es la diferencia significativa entre las estudiantes solteras sin hijos que rebasa en todas las generaciones el 90%, tal como sucedía con el estado civil de la matrícula general, mientras que las madres universitarias se distribuyen en estados civiles más diversos pero, como mencionamos anteriormente, también hay una clara tendencia de las estudiantes con hijos de permanecer sin uniones.

¹⁴ Además del escaso, si no nulo apoyo institucional con el que cuentan los jóvenes para hacer frente a sus transiciones de juventud.

¹⁵ Entendida como la recomposición que se vive en el espacio doméstico y se manifiesta en diversas estructuras familiares y construcciones de vínculos afectivos entre individuos. Así, la desinstitucionalización del matrimonio, el incremento de los divorcios, la disminución de la natalidad, la constitución de hogares de parejas del mismo sexo, los hogares compartidos con personas de relación no consanguínea, o el aumento de hogares monoparentales son consecuencia de la ruptura de estructuras de dependencia y autoridad que trastocan, consecuentemente, los patrones maritales o conyugales de la familia nuclear tradicional y que afirman la identidad de hombres y mujeres al margen de la familia (Beck, 1997; Roudinesco, 2004). Para el caso latinoamericano Quilodrán, Julieta y Castro, Teresa (2009) exponen con claridad estas nuevas dinámicas familiares.



* Fuente: Trayectorias educativas de los alumnos de licenciatura. UAM Azcapotzalco. Elaboración propia.

Por otra parte, la edad es uno de los datos que ha llamado fuertemente la atención. La edad con la que ingresan los estudiantes tiene diferencias notorias entre los grupos que llegan a la UAM Azcapotzalco en una edad “esperada” (entre los 17 y hasta los 22 años) lo que implica que su trayectoria escolar ha sido consecutiva o poco interrumpida, y de ahí se desplaza a diversos grupos etarios, desde aquéllos que se incorporan en un periodo que aún no dista en gran medida de la edad promedio y aquéllos que se integran siendo mayores de 25 o 30 años y que son aquéllos que dejaron largos periodos sin estudio o que tardaron más años en cursar algún grado educativo.

De esta forma, más de la mitad de los estudiantes de nuevo ingreso en todas las generaciones tienen 19 años o menos (**Cuadro 4**) y una cuarta parte del total de la matrícula se concentra en otro grupo etario joven, que va de los 20 a los 22 años; la cuarta parte restante se distribuye entre los estudiantes que tienen 23 años en adelante, por lo que puede notarse que la mayoría de los estudiantes ingresan con una condición etaria que no dista del estándar. La edad no cambió para el año 2014, pues, según el informe del Rector Romualdo López, para el año 2014 65.7% de los estudiantes de nuevo ingreso tenían 20 años o menos, mientras que 20.2% se ubicaron entre los 21 y 23 años, 7.9% entre los 24 y 26 años, 3.2% entre 27 y 29 años y el 2.9% ingresó con 30 años o más.

Cuadro 4. Edad de ingreso de los estudiantes de la UAM Azcapotzalco por generación

Generación	19 años o menos	20-22 años	23-24 años	25-30 años	Más de 30 años
2006	51.7%	27.9%	7.7%	9%	3.8%
2007	50.5%	28.8%	9.1%	8.3%	3.3%
2008	59.6%	24%	7.2%	6.3%	2.9%
2009	55.1%	25.5%	7.9%	8.1%	3.4%
2010	54.8%	25.2%	9.2%	8.7%	2.1%
2011	52.5%	28.6%	8.6%	8.5%	1.9%
2012	55%	26.7%	8.5%	7.5%	2.2%
2013	46.4%	36.1%	7.4%	8.4%	1.8%

* Fuente: Trayectorias educativas de los alumnos de licenciatura. UAM Azcapotzalco. Elaboración propia.

Para las universitarias que son madres, además de haber establecido vínculos conyugales con mayor frecuencia que las y los estudiantes sin hijos, su edad al ingreso a la universidad está por encima de sus pares. Tienen rangos de edad más amplios y, consecuentemente, edades promedio mayores; a excepción de la última generación donde las estudiantes con hijos son menos en términos absolutos y con rangos de edad más estrechos. Es interesante el contraste por cuartil, desde el primero vemos desplazadas las edades de las universitarias con hijos hacia edades fuera del rango de la edad normativa; salvo en la última generación donde las edades se disparan hasta el tercer cuartil. Por otra parte, la comparación en las edades también resulta significativa si consideramos lo expuesto en el **Cuadro 4**, en donde los grupos de edades en donde existe una mayor concentración de la matrícula siguen siendo aquéllos que se integran es una edad esperada que no rebasa los 22 años. La edad nos habla de cursos de vida entre las universitarias con hijos donde la escolaridad ha quedado claramente postergada, y que suponemos, está claramente asociada con la maternidad, el cuidado y la educación de los hijos. (**Cuadro 5**)

Además de la diferencia en la edad, las universitarias con hijos también requirieron más tiempo promedio para concluir la EMS, con lo que derivó procesos de escolarización interrumpidos ó postergados. La Encuesta Nacional de Deserción en la Educación Media Superior, publicada en 2012 por la Subsecretaría de Educación Media Superior, arrojó que entre las primeras tres razones de las mujeres para abandonar sus estudios están, sólo después de las razones económicas, el embarazo y las uniones conyugales en respectivo

orden; lo cual resulta preocupante, por una parte porque ello refleja la ocurrencia anticipada de los eventos, pero más aún por las pocas posibilidades que estas mujeres tienen de regresar, terminar su educación media y aún resulta más limitante para continuar con la educación superior; es decir, el embarazo y nacimiento de los hijos durante la EMS, es un filtro importante que puede imposibilitar a estas mujeres a continuar con sus estudios, si a esto sumamos las pautas de género, el origen social o el nivel socioeconómico, el problema se intensifica.

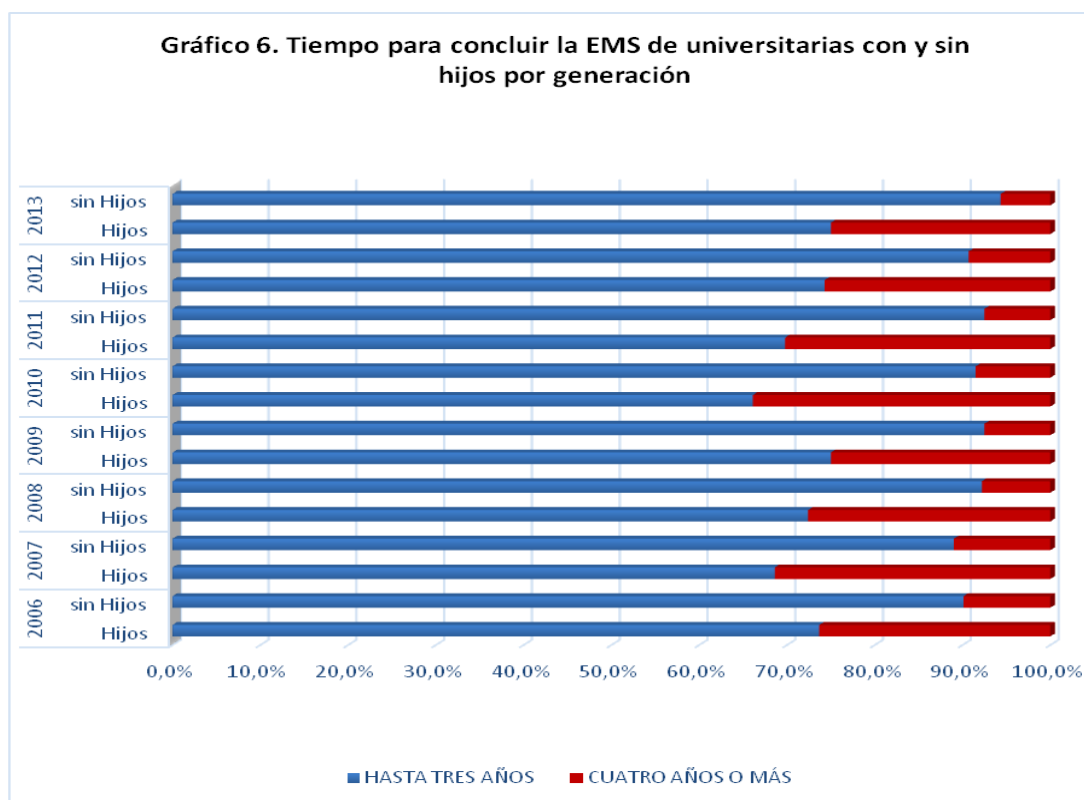
Cuadro 5. Estadísticos descriptivos de edad de ingreso de universitarias con y sin hijos por generación

	2006		2007		2008		2009		2010		2011		2012		2013	
	hijos	sin hijos	hijos	sin hijos	hijos	sin hijos	hijos	sin hijos	hijos	sin hijos	hijos	sin hijos	hijos	sin hijos	hijos	sin hijos
N	57	870	51	892	58	1212	64	1132	59	1198	53	1094	43	1065	16	466
Media	25,9	19,5	23,9	19,5	26,0	19,1	25,8	19,2	23,9	19,2	25,2	19,3	25,1	19,4	22,4	19,0
Mediana	24,0	19,0	23,0	19,0	23,5	18,0	23,0	19,0	23,0	18,5	24,0	19,0	24,0	19,0	21,0	18,0
Desv. típ.	7,4	2,6	5,3	2,4	7,4	2,1	7,2	2,2	6,1	2,2	6,4	2,3	6,2	2,4	4,9	2,3
Rango	33	18	22	19	31	20	29	20	29	13	34	28	31	23	18	21
Mínimo	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	18	17	17	17	18	17
Máximo	50	35	39	36	48	37	46	37	46	30	52	45	48	40	36	38
25	20,0	18,0	20,0	18,0	20,0	18,0	21,0	18,0	20,0	18,0	21,5	18,0	21,0	18,0	18,0	18,0
50	24,0	19,0	23,0	19,0	23,0	18,0	23,0	19,0	23,0	28,5	24,0	19,0	24,0	19,0	21,0	18,0
75	29,5	20,0	26,0	20,0	30,0	20,0	29,0	20,0	24,0	20,0	27,0	20,0	28,0	20,0	25,0	19,0

* Fuente: Trayectorias educativas de los alumnos de licenciatura. UAM Azcapotzalco. Elaboración propia.

En el caso de las madres universitarias de las generaciones analizadas, podemos observar el tiempo que invirtieron en el bachillerato; las franjas rojas del **Gráfico 6** muestran el porcentaje de las estudiantes que requirieron cuatro años o más para concluir el ciclo escolar previo, la probabilidad de tener procesos formativos mayores al tiempo normativo prácticamente se triplica entre las universitarias con hijos, lo que desata preguntas respecto al retorno a la escuela de estas mujeres, tales como: ¿En qué momento de su vida han considerado pertinente reincorporarse a los estudios?, ¿En qué grado educativo se encontraban?, ¿Qué hacían en ese momento?, ¿Qué motivos acompañan a estas mujeres a reincorporarse a la EMS o a matricularse en la universidad?, ¿Cuánto tiempo dejaron pasar sin estudiar? con esto también existe una pregunta significativa, ¿Qué dificultades pueden encontrarse a su regreso?, ¿Tienen las mismas dificultades las mujeres que dejan pasar un

corto tiempo sin estudiar que aquéllas que se ausentaron por periodos prolongados? Algunos de los siguientes datos han aproximado a dar respuestas tentativas a tales cuestionamientos, los cuales también han sido retomados y desarrollados con mayor soltura y profundidad en la parte cualitativa.



* Fuente: Trayectorias educativas de los alumnos de licenciatura. UAM Azcapotzalco. Elaboración propia.

Como se había descrito en la exposición de la fuente de información, las bases de datos que se ocuparon para este estudio, lamentablemente, no nos permiten contar con datos precisos sobre las trayectorias previas al ingreso de la UAM de las generaciones anteriores al 2013; no obstante, a continuación se presenta la exploración que se realizó sobre el periodo de *tránsito*, que corre entre el egreso de la EMS y el ingreso a la UAM, de la generación de otoño de 2013, cuyos cuestionarios permitieron analizar dicha situación. En una trayectoria normativa, que supone continuidad entre ciclos, el tránsito entre estos dos periodos escolares equivaldría a cero en una medición anual; es decir, que el egreso EMS y el ingreso a UAM ocurrieron en el mismo año. Debido a que las universitarias con hijos emplearon más tiempo en concluir la educación media superior, el periodo de mayor contraste y donde se encuentra la diferencia más relevante en las trayectorias escolares de ambos grupos es justamente este tránsito entre el bachillerato y la educación superior. Ellas invirtieron en promedio 3 años en

el tránsito, con mediana de 2 años y desviación estándar de más de 4 años. Por su parte, las universitarias sin hijos invirtieron 0.7 años promedio en el tránsito con mediana en cero y desviación estándar de 1.7 años.

Los cuartiles permiten aventurar hipótesis al respecto del tipo de estrategias escolares seguidas por las universitarias con hijos. Tenemos un primer cuartil que probablemente se embarazó y/o recibió a su hijo o hija durante los estudios de bachillerato, así que el tránsito se hizo de manera inmediata al egreso. Un segundo y tercer cuartil que probablemente se embarazaron y recibieron al menos uno de sus hijos durante en bachillerato o al término de este pero decidieron retardar su ingreso a la universidad, destinando su tiempo al trabajo, familia, crianza de los hijos, o alguna otra actividad. Para el tercer cuartil el rango va desde los 4 hasta los 18 años, de tal manera que tenemos un periodo de interrupción de las trayectoria escolar muy intenso en el cual la maternidad pudo haber ocurrido antes o durante este periodo, lo que significa que tendríamos madres universitarias con la posibilidad de que sus hijos hayan alcanzado la mayoría de edad. En ambos casos resulta muy estimulante averiguar los motivos que las llevaron de regreso a la universidad, hasta qué punto la interrupción fue parte de una estrategia temporal o si el retorno fue motivado ante exigencias laborales o familiares o de cualquier otro tipo (**Cuadro 6**)

Cuadro 6. Estadísticos descriptivos del periodo de tránsito entre la EMS y la UAM de las universitarias con y sin hijos generación de otoño 2003							cuartiles		
	Media	Desv. típ.	Mediana	Mínimo	Máximo	Rango	25	50	75
hijos	3,0	4,5	2,0	0,0	18,0	18,0	0	2,0	4,5
sin hijos	,70	1,7	0,0	0,0	15,0	15,0	0	0,0	1,0
* Fuente: Trayectorias educativas de los alumnos de licenciatura. UAM Azcapotzalco. Elaboración propia.									

Al evento de interrupción luego de haber concluido un ciclo escolar Emilio Blanco (2014) lo refiere como “inter-grado” y establece un sinnúmero de circunstancias asociadas a él, que difícilmente se podrían determinar con aproximaciones de amplio espectro como las encuestas, sino que necesitan de una herramienta metodológica que pueda profundizar en ello. Lo que sí es posible establecer a partir de su estudio son patrones de retorno; es decir, de aquellas pautas más reiteradas que inciden en el regreso de las y los estudiantes a la educación, mismas que muestran variaciones significativas si son cruzadas por otros factores

como la edad o el género, y aún más interesantes resultan aquéllas que obedecen a condiciones institucionales que se expresan en una estratificación horizontal de las trayectorias. Dichas pautas van directamente encaminadas a observar circuitos de calidad diferenciados que coexisten en nuestro sistema educativo, que generan una diversificación y que abren una ruta de complejidad para el estudio de las trayectorias. En el caso de este estudio, una desventaja en el análisis es que el proyecto de *Trayectorias educativas de los alumnos de licenciatura*, si bien ha sido un referente para conocer algunos datos y características de las mujeres con hijos en la UAM Azcapotzalco, no permite dar cuenta con mayor profundidad de los eventos no académicos asociados a la interrupción escolar y el retorno a la educación. Para esta investigación es relevante preguntarse por qué motivo abandonaron la escuela y qué les motivó a regresar a los estudios. Sin embargo, la exploración que se realizó permite tener una aproximación con la que se logra perfilar hipótesis y diferencias en los cursos de vida de las universitarias, y cuya intención es complementar y poder solventar esta información con los métodos cualitativos que se desarrollan en el siguiente capítulo.

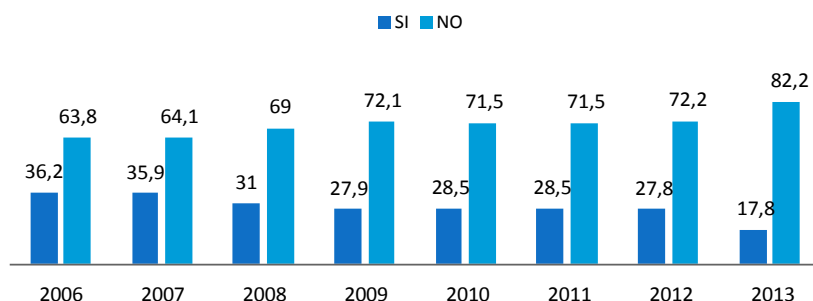
Se anticipa, tanto por la información que se obtuvo de los referentes teóricos como por algunos datos de la fuente de información, que existen diferencias significativas en las condiciones, los recursos y en general en la forma en que ocurre la transición a la adultez entre las y los jóvenes mexicanos, que pueden también ser observados en las madres universitarias, y que esto se debe, en cierta medida, a la desigualdad estructural que afecta a nuestro país. La edad, lugar de residencia –urbano-rural-, así como las condiciones relacionadas con las familias de origen y las pautas de género se cuentan entre los factores que explican estas desigualdades y resultan esenciales para explicar las limitaciones en la ocurrencia, en la premura o postergación de los eventos de transición (Pérez, 2014). Por ello que una pregunta reiterada a lo largo de la investigación es cómo ocurre la transición entre semejantes, esto es, mujeres estudiantes universitarias habitantes de la Ciudad de México y zona metropolitana y que han recorrido rutas diversas de transición que son distintas al modelo normado de curso de vida. Estas mujeres ya sea que han empalmado eventos, como la escolarización superior y la maternidad e incluso el trabajo; como no cursado algunos de ellos, como el matrimonio o la emancipación; e incluso han retornado a otros como la educación. Estas rutas se proyectan a todas direcciones y en sentidos no siempre lineales, claramente diferentes a lo esperado por el rigor normativo de transición de juventud a la

adultez; las rutas suelen ser discontinuas, en las que un evento es adelantado o retrasado, sin seguir exactamente una cronología y un calendario para realizarlo; también existen rutas fragmentadas, en donde los eventos se dejan inconclusos, como la salida de la escuela que no siempre requiere el término de un grado sino la interrupción del mismo; y por último se encuentran los trayectos itinerantes, los cuales permiten regresar a los eventos una y otra vez, en diferentes momentos de la vida. Por lo que respecta al análisis, permite figurar trayectorias que han iniciado por la maternidad y postergando, en algunos casos largamente, el ingreso a la educación superior; o que inician con la educación superior a la par que estas mujeres se convierten en madres por primera vez; a lo que respecta una recreación de trayectorias, como se había mencionado, no solamente lineales sino con recorridos más complejos.

Otro de los eventos que cambia las rutas de transición es el calendario en el que ocurre el ingreso al primer empleo. El tema del trabajo durante los estudios universitarios ha sido del interés de investigadores que han tratado de averiguar cómo ocurre este vínculo y cómo se benefician los empleadores y los estudiantes de él (Planas-Coll y Enciso-Ávila, 2013).

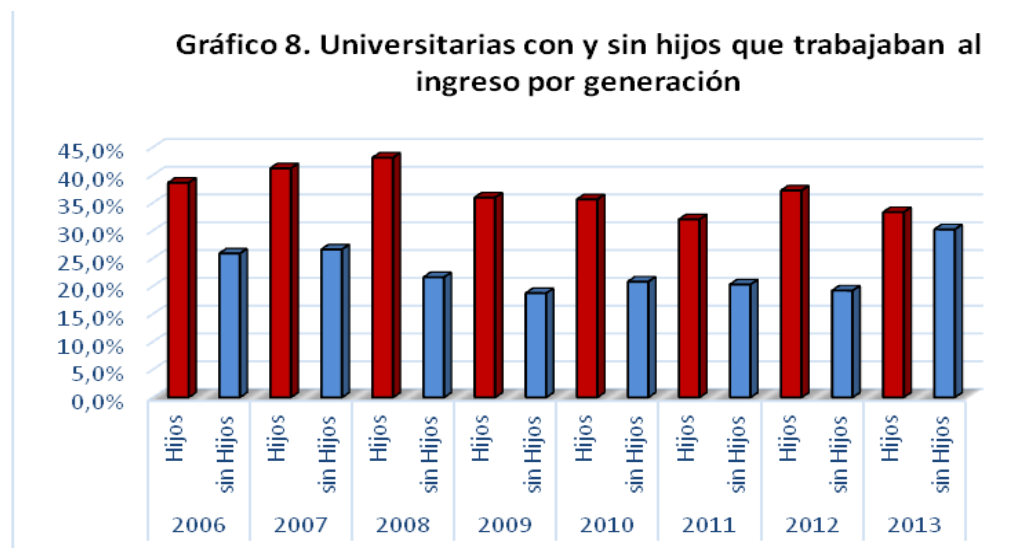
Sobre la situación laboral de los estudiantes de nuevo ingreso, una mayoría afirmó no estar trabajando al momento de inscribirse a la UAM Azcapotzalco, esta mayoría va del 63,8% en 2006 e incrementa hasta 82,2% en 2013 (**Gráfico 7**), lo que quiere decir que, progresivamente, son menos los estudiantes que trabajan a su ingreso a la institución.

Gráfico 7. Estudiantes que trabajaban al ingreso a la universidad



* Fuente: Trayectorias educativas de los alumnos de licenciatura. UAM Azcapotzalco. Elaboración propia.

El **Gráfico 8** compara a las estudiantes con y sin hijos que trabajaban al ingresar a la universidad, y lo que se recupera es que entre tres y cuatro de las madres estudiantes trabajaban en ese momento. En todas las generaciones esta proporción es mayor entre las que tienen hijos que en las estudiantes que no los tienen, salvo en la última generación donde, como ocurrió con la matrícula general, hay un incremento de universitarias que trabajan y la diferencia prácticamente desaparece.



* Fuente: Trayectorias educativas de los alumnos de licenciatura. UAM Azcapotzalco. Elaboración propia.

Por una parte, existe una diferencia entre las universitarias que se trabajan y tienen hijos y las que no los tienen, pero además, con el instrumento de análisis se pudieron explorar los motivos por los cuales trabajan. Es así que el sostenimiento de la familia y la contribución al gasto familiar son las principales razones que las madres estudiantes declaran para trabajar, después de estos dos motivos le sucede el pagar los estudios, la cual fue nombrada por cerca de la quinta parte de las encuestadas (**Cuadro 7**). Por ello, uno de los supuestos que se puede obtener de estos resultados, es que es probable que algunas de estas estudiantes sean jefas de familia, tal como lo vimos con su condición civil, encabezando hogares monoparentales. Estas suposiciones podrán precisarse con mayor detalle en líneas posteriores, en las que se abordan las características familiares y laborales de aquellas estudiantes universitarias con hijos y que se reconocen como solteras. Por lo pronto, poco a poco se delinea una zona de alta fragilidad para sostener estudios universitarios y que puede incluso llegar a descifrar porqué existe una proporción tan baja de estudiantes con hijos al interior de la universidad; es decir, la maternidad parece perfilar a las estudiantes en una posición de inequidad que se

representa entre sus necesidades para solventar sus gastos personales, los de sus estudios y su familia.

Cuadro 7. Razones para trabajar de las universitarias con y sin hijos por generación						
		Pagar estudios	ayudar al gasto familiar	sostener familia	Adquirir experiencia laboral	Independencia económica
2006	Hijos	18,20%	27,30%	40,90%	9,10%	4,50%
	sin Hijos	39,10%	18,70%	0,90%	14,20%	27,10%
2007	Hijos	23,80%	38,10%	28,60%		9,50%
	sin Hijos	45,60%	14,80%	1,70%	15,20%	22,80%
2008	Hijos	12,00%	32,00%	40,00%	8,00%	8,00%
	sin Hijos	43,50%	17,20%		17,20%	22,10%
2009	Hijos	17,40%	34,80%	47,80%		
	sin Hijos	40,60%	17,00%	3,80%	18,40%	20,30%
2010	Hijos	33,30%	33,30%	28,60%	4,80%	
	sin Hijos	45,00%	25,70%	1,20%	12,40%	15,70%
2011	Hijos	17,60%	35,30%	29,50%	0,00%	17,60%
	sin Hijos	50,00%	22,00%	1,80%	10,80%	15,40%
2012	Hijos	25,00%	31,30%	37,50%	6,20%	0,00%
	sin Hijos	45,00%	22,00%	2,50%	10,80%	19,60%
2013	Hijos		33,30%	66,70%		
	sin Hijos	34,70%	23,60%	2,80%	18,10%	20,80%
* Fuente: Trayectorias educativas de los alumnos de licenciatura. UAM Azcapotzalco. Elaboración propia.						

La escolaridad de los progenitores es otro rasgo de comparación interesante. En todas las generaciones atendidas, los hogares de donde proceden los padres de las universitarias con hijos acumulan menos escolaridad que los padres de las estudiantes que no son madres (**Cuadro 8**). Este rasgo parece apuntar a un modelo de rol más tradicional en el que fueron socializadas las estudiantes que ingresaron a la universidad siendo madres; no obstante, en las bases de datos se cuenta con poca información de los patrones de socialización familiares para profundizar en este argumento; aunque se puede señalar que las menores tasas de escolarización de padres y madres pudieran apuntar hacia una definición de roles sociales de corte tradicional predominantes en contextos sociales donde la división sexual de trabajo orienta a las mujeres a las labores domésticas y los cuidados familiares, lo que favorece la entrada a la vida conyugal y/o embarazo de las mujeres siendo más jóvenes, que suelen entrar en la maternidad para disociarse de las labores del hogar paterno y comenzar su propia

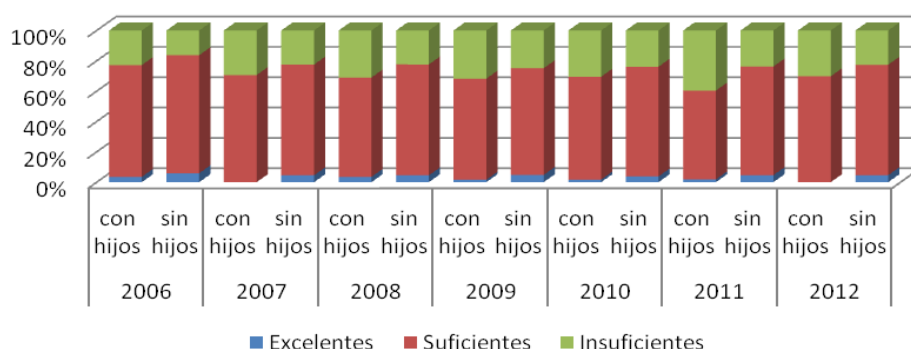
familia (Quilodrán, 1993). La escolaridad también es empleada como indicador de estrato socioeconómico de procedencia. Hay un vasto trabajo que da cuenta de que el inicio de la vida sexual, conyugal, reproductiva y embarazos fuera de unión conyugal, ocurren con mayor probabilidad en las mujeres de estratos socioeconómicos menos favorecidos y con escolaridades más bajas (Echarri y Pérez, 2007; Oliveira y Mora, 2011; Quilodrán, 1993). Igualmente hay evidencia a favor de la persistencia de inequidades de género dentro de las familias y su división sexual de los trabajos y tareas domésticas (García y Oliveira, 2006; Aguirre, 2009), en las cuales a las mujeres se les asigna el hogar como el espacio en el que suelen permanecer la mayor parte del tiempo y realizar sus actividades. Desde este sentido, el trabajo doméstico no remunerado también juega un papel importante, ya que, en la mayoría de los casos, las mujeres invierten una gran cantidad de su tiempo en las tareas de casa, en el cuidado de los hijos o de otros parientes, y para resolver problemas relacionados con el hogar y la familia; incluso estas tareas suelen combinarse con las actividades que realizan en los espacios en donde las mujeres han incursionado gradualmente, tal como la escuela y el trabajo.

Cuadro 8. Nivel educativo máximo alcanzado por los padres de universitarias con y sin hijos por generación									
		ESCOLARIDAD DEL PADRE				ESCOLARIDAD DE LA MADRE			
		sin escol.	básica	EMS	ES	sin escol.	básica	EMS	ES
2006	Hijos	3,60%	41,80%	18,20%	36,40%	1,80%	64,90%	8,80%	24,60%
	sin Hijos	1,30%	40,00%	24,40%	34,20%	1,40%	49,40%	26,30%	22,90%
2007	Hijos	4,10%	46,90%	12,20%	36,70%		58,00%	24,00%	18,00%
	sin Hijos	1,60%	40,60%	17,40%	40,40%	1,50%	48,90%	16,60%	33,00%
2008	Hijos		39,70%	24,10%	36,20%	3,40%	46,60%	8,60%	41,40%
	sin Hijos	1,50%	39,40%	18,00%	41,40%	1,40%	46,50%	17,90%	34,30%
2009	Hijos	4,80%	46,80%	22,60%	25,80%	3,20%	50,00%	27,40%	19,40%
	sin Hijos	2,00%	40,40%	26,20%	31,30%	1,00%	47,10%	29,00%	22,90%
2010	Hijos	1,80%	38,20%	12,70%	47,30%	3,40%	43,10%	17,20%	36,20%
	sin Hijos	1,70%	38,10%	19,90%	40,20%	1,80%	46,30%	18,00%	33,90%
2011	Hijos	2,10%	64,60%	8,30%	25,00%	0,00%	56,90%	13,70%	29,40%
	sin Hijos	1,60%	39,00%	20,20%	39,20%	1,20%	47,00%	17,80%	34,00%
2012	Hijos		51,20%	10,20%	38,60%		70,00%	2,50%	27,50%
	sin Hijos	1,40%	37,20%	20,40%	41,00%	0,80%	42,20%	22,00%	35,00%
2013	Hijos		28,10%	31,30%	40,60%		39,40%	33,30%	27,30%
	sin Hijos	0,70%	35,20%	23,50%	40,60%	1,30%	40,60%	23,00%	35,10%

* Fuente: Trayectorias educativas de los alumnos de licenciatura. UAM Azcapotzalco. Elaboración propia.

Tanto el grado de escolaridad del padre y la madre, como el número de las estudiantes que son madres trabajadoras y los motivos por los cuales laboran, pueden ser un referente para empezar a diagnosticar los recursos con los que estas mujeres cuentan. Al cuestionar sobre la valoración de los recursos que tienen las estudiantes para cubrir los gastos de sus estudios, se encuentra una leve diferencia entre las universitarias con hijos y las que no son madres; la mayoría de ellas respondieron que los recursos son suficientes, pero en comparación con sus pares un porcentaje menor de las madres universitarias afirmaron que sus recursos eran excelentes, y un porcentaje mayor de las mujeres que tienen hijos considera que sus recursos son insuficientes (**Gráfico 9**)¹⁶. Esto puede anticipar algunas dificultades a las que se pueden enfrentar para hacer compaginar ambas responsabilidades y una posible causa de interrupción escolar.

Gráfico 9. Valoración de los recursos con los que cuentan para sus estudios de las universitarias con y sin hijos



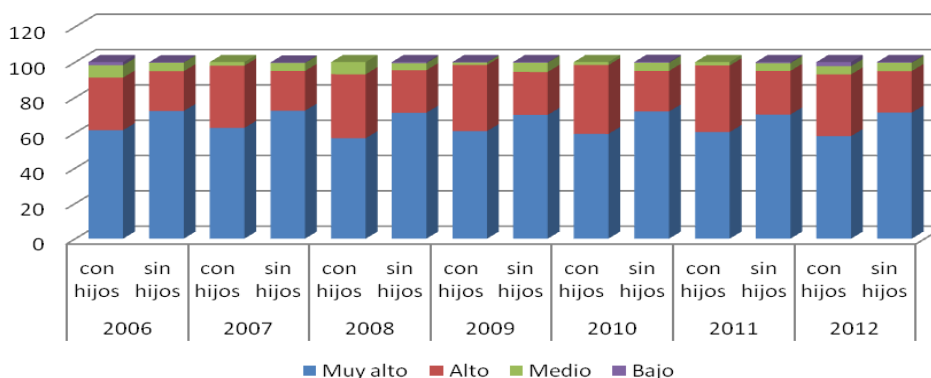
* Fuente: Trayectorias educativas de los alumnos de licenciatura. UAM Azcapotzalco. Elaboración propia.

La valoración que tiene la educación superior para la familia, es un ejemplo de los incentivos que las estudiantes reciben para ingresar, permanecer y egresar de las universidades. Por el contrario, una disminución en las prioridades familiares para que estas mujeres estudien, puede adelantar eventos como la salida de la escuela, el matrimonio, la emancipación, el trabajo o los hijos (Quilodrán, 1993). El instrumento utilizado ha permitido tener un acercamiento con esta valoración, en el cual se destaca que para la mayoría de las estudiantes, sean madres o no, la educación superior tiene un nivel de prioridad muy alto

¹⁶ En este gráfico no se consideró la generación 2013 puesto que, por el cambio que hubo en los cuestionarios de ese año, la pregunta no fue incluida en los mismos.

dentro del círculo familiar; aunque son las madres estudiantes las que presentan un porcentaje más alto en las valoraciones media y baja (Gráfico 10)¹⁷.

Gráfico 10. Nivel de prioridad de los estudios de educación superior en la familia de las universitarias con y sin hijos



* Fuente: Trayectorias educativas de los alumnos de licenciatura. UAM Azcapotzalco. Elaboración propia.

Otra información relevante se obtuvo al analizar la generación 2013 que, como se había apuntado con anterioridad, debido a la reestructuración de los cuestionarios y la apertura a preguntas más diversas en cuanto la procedencia y trayectoria escolar, se pueden precisar algunos datos que no se tenían con las generaciones anteriores. Por una parte, como se explicitó en el apartado previo, la interrupción de los estudios es más recurrente entre las madres estudiantes; antes de ingresar a la universidad ellas triplicaban la proporción de interrupción de sus estudios por al menos 6 meses. Las causas más relevantes por las que estas mujeres interrumpieron sus estudios estuvieron relacionados con la cuestión económica, tanto la necesidad de trabajar y los problemas económicos en el 60% de los casos.

Por otra parte, las universitarias con hijos se muestra una mayor diversidad residencial; así, 50.2% de las estudiantes con hijos vive con sus padres, ya sea con ambos o con alguno de ellos, o con otros parientes. También se observa que el 18% de estas mujeres declara haber tenido un hijo o una hija durante el primer año de la licenciatura, y aunque las bases de datos no permiten hacer un seguimiento para saber quiénes de ellas interrumpieron los estudios o permanecieron en la universidad, el porcentaje resulta significativo para conocer que la

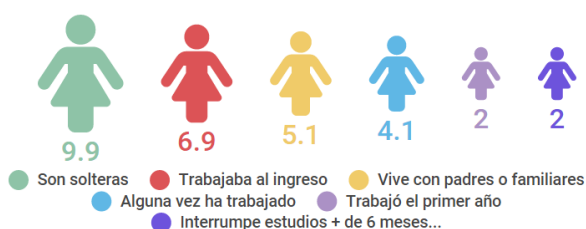
¹⁷ En este gráfico no se consideró la generación 2013 pues, aunque la pregunta se realizó en los cuestionarios de ese año, tenía una escala de valores diferente al resto de las generaciones trabajadas, lo que dificultó equipararla para su medición.

maternidad es un evento que ocurren durante la educación superior y que estas mujeres se valen de estrategias diversas para hacerla compatible tanto sus responsabilidades de estudiantes como de madres.

Además de ello, se tiene que la maternidad no necesariamente involucra la unión conyugal. Hay coincidencia entre los estudiosos de los calendarios de transición de los jóvenes mexicanos en que la transición conyugal se ha modificado muy poco y, pese a ser las mujeres las que registran los cambios más profundos postergando más tiempo la edad para entrar en un tipo de unión conyugal (Quilodrán, 1993), el conjunto de estudiantes que fueron observadas se ha mantenido dentro de los patrones típicos para el inicio de la maternidad (**Gráfico 11 y Gráfico 12**).

Gráfico 11. Características de las estudiantes SIN HIJOS generación 2013

De cada 10 estudiantes...



* Fuente: Trayectorias educativas de los alumnos de licenciatura. UAM Azcapotzalco. Elaboración propia.

Gráfico 12. Características de las estudiantes CON HIJOS generación 2013

De cada 10 estudiantes...



* Fuente: Trayectorias educativas de los alumnos de licenciatura. UAM Azcapotzalco. Elaboración propia.

Esta exploración a los datos ha sido fructífera para comenzar a visualizar cómo son y cómo se diferencian las madres estudiantes de sus pares universitarias o con la matrícula en general. En suma, las madres estudiantes muestran diferencias claras y significativas: ingresan con edades diversas, que no precisamente son las estimadas por las IES; invierten más años en cursar el bachillerato, tienen vinculación más pronta en el mercado de trabajo y los motivos por los cuales laboran tienen relación con la cuestión familiar; otro evento que se muestra con mayor prontitud es la entrada en unión, aunque también es interesante rescatar que hay un alto porcentaje de universitarias con hijos que permanecen solteras; la escolaridad de la madre y del padre suele ser más baja y, tanto la valoración de los recursos como el nivel de prioridad que tienen los estudios de educación superior en las familias, son menores. Si bien la base de datos no proporciona la información completa que permita conocer los ritmos, calendarios y ocurrencia de los eventos en el curso de vida de estas mujeres, sí logra dar los cimientos para poder empezar a generar conjeturas de sus trayectorias y poder identificar tipos de madres estudiantes. Con la identificación de estos tipos se plantea continuar la caracterización de las estudiantes con hijos, mediante la estrategia cualitativa que se desarrollará en el siguiente capítulo; por lo pronto, en el próximo apartado se trabajan con los modelos de trayectorias de las madres estudiantes según la ocurrencia del evento de maternidad.

3.2.1 Diferentes caminos por transitar: Tipología de las madres universitarias de la UAM Azcapotzalco

Tal como se ha venido exponiendo, en las generaciones revisadas se adivinan distintos rumbos de curso de vida asociados a la continuidad de estudios universitarios entre las estudiantes con hijos. Cada uno de estos tipos supone una distinción tanto en la trayectoria escolar como biográfica, por lo que se puede adjudicar un uso disímil de recursos y estrategias para ingresar, permanecer y egresar de la educación superior como para llevar a cabo la condición de maternidad. De esta manera se ha construido una tipología de las madres estudiantes que se encuentran inscritas en la UAM Azcapotzalco, la cual será útil en la definición de perfiles empleados a futuro en la parte cualitativa de este trabajo. Para poder construir estos tipos se recurrió a los datos obtenidos de la exploración previa, los cuales sirvieron para empezar a adivinar trayectos en los cuales estas mujeres combinan maternidad

y estudios, así como la ocurrencia del nacimiento del o los hijos o hijas y si se suspendieron o no los estudios en algún momento. Es de esta forma que se exponen tres grupos de madres estudiantes:

- a) *Estudiantes que fueron madres antes de ingresar a la universidad y se incorporaron a la educación de manera inmediata.*

Para las estudiantes que fueron madres antes de ingresar a la universidad y se incorporan de manera inmediata a la educación, su trayectoria educativa suele ser continua, concluyen su bachillerato en un tiempo regular (tres años), por ello que las edades en las que ingresan a la educación superior no distan del promedio esperado por las universidades. De este grupo resulta de interés para esta investigación conocer el despliegue de recursos familiares, personales, económicos, sociales e institucionales del que echaron mano para continuar con sus estudios sin interrupción.

- b) *Estudiantes que fueron madres antes de ingresar a la universidad y dejaron pasar un año o más para incorporarse a los estudios.*

El segundo tipo engloba a las estudiantes que fueron madres antes o durante los estudios de bachillerato y dejaron pasar un año como mínimo para luego regresar a la educación. De estas estudiantes resulta interesante ver cómo articularon otras transiciones como las laborales, residenciales y conyugales, así como los motivos que las llevaron a la universidad.

- c) *Estudiantes que fueron madres durante su estancia en la universidad.*

Por último, está la clasificación del grupo de estudiantes que se vuelven madres durante los estudios de licenciatura. De este grupo interesa conocer cómo compaginan sus estudios con la maternidad, con qué recursos cuentan, qué les incentivó a no abandonar o a regresar a sus estudios y de qué forma ha cambiado la rutina diaria cuando fueron madres.

En esta tipología la diferencia en la ocurrencia del evento de maternidad, el tiempo de duración de los periodos de interrupción escolar, sumados a las características generales como el estado civil, la edad, el número de hijos, las edades de los hijos, entre otras; permiten suponer que las mujeres que las experimentan deben organizarse de forma distinta y viven su experiencia universitaria también con ciertas diferencias. Dentro de ello, una de las hipótesis planteadas en esta investigación es que los recursos con los que estas mujeres

cuentan les hacen seguir y construir estrategias distintas que les ayuden en su permanencia en la escuela y sus responsabilidades como madres. En el siguiente apartado se expone una clasificación tanto de recursos como de las estrategias, con el fin de que éstos puedan ser empleados en la parte cualitativa con el uso de técnicas que permitan recuperar las narraciones de las madres estudiantes.

3.2.2 Estrategias y recursos de las madres universitarias

Uno de los factores que he considerado determinante para la permanencia de las madres universitarias en las instituciones de educación superior, consiste en la generación de estrategias y en el uso de recursos que les lleven a adaptar sus características y condiciones a los espacios educativos. Por estrategias se entiende la planificación de operaciones prácticas que se realiza a partir de los recursos con los cuales se cuenta, y misma que les permite obtener algún beneficio, resolver un problema o sobrellevar una situación. Para este trabajo se ubican principalmente tres tipos de estrategias: para el ingreso, permanencia y egreso de la educación superior.

Por su parte, el total de recursos con el que se cuente se vuelve decisivo en la organización de las estrategias y la toma de decisiones que les permita tanto colocarse en las universidades como egresar de ellas de manera exitosa. Es así que se presenta una clasificación de recursos en cinco grupos:

- a) **Recursos personales:** Son aquéllos que la estudiante ha adquirido por experiencias previas y que le sirven para atender sus responsabilidades de estudiante y de madre, éstos se subdividen en recursos aplicados sólo a la educación, aplicados sólo a la maternidad, o aplicados a la maternidad y a la educación.
- b) **Recursos familiares:** Principalmente brindados por personas de relación consanguínea, pareja o familia de la pareja. Éstos pueden ser incentivos económicos, de cuidado y protección, afectivos y simbólicos, y de apoyo en deberes y responsabilidades tanto escolares como domésticos o de crianza y/o cuidado de los hijos.

- c) **Recursos institucionales:** Estos recursos han sido divididos en dos subgrupos: recursos de las instituciones educativas, en las cuales se consideran todos los recursos aportados por las universidades, ya sean apoyos para la formación de la estudiante como cursos o talleres; o recursos económicos, de seguridad y bienestar social (becas, atención médica, comedores escolares, entre otros). Y recursos de instituciones gubernamentales, en los que se clasifican los recursos otorgados por instancias del gobierno, tanto económicos como de servicios; tales como guarderías y estancias infantiles, servicios médicos y asistenciales, espacios recreativos, apoyos económicos y alimenticios, etc.
- d) **Recursos sociales:** Engloba aquéllos apoyos o servicios realizados por personas que no tienen relación consanguínea con la madre, el hijo o la hija. Este tipo de recursos pueden variar desde estímulos económicos, incentivos afectivos otorgados por amigos, vecinos, conocidos o algunas asociaciones a la madre y al hijo o hija; el apoyo en actividades domésticas o de cuidado de los hijos, realizado por personas no emparentadas con la madre, el hijo o la hija, ya sea de manera remunerada o no; y orientación en tareas y actividades escolares, generalmente realizada por los pares estudiantes o profesores.
- e) **Recursos económicos:** En la última clasificación, que se refiere a los recursos económicos, se establecen todos los ingresos que se reciben tanto de trabajo o actividades económicas, como los apoyos para la manutención, pagar la educación y sostener el gasto familiar. **(Cuadro 9)**

Se plantea diseñar una estrategia cualitativa que permita conocer el tipo y cantidad de recursos de los que hacen uso las madres estudiantes. Ya en la exploración previa de las bases de datos se adelantaba un poco sobre los recursos familiares y personales con los que estas mujeres cuentan; no obstante, se parte del supuesto de que la cantidad de recursos y la forma en cómo se combinen también orientarán las estrategias que se generarán para permanecer y eventualmente egresar de la educación superior, por ello es importante abordar este tema más a fondo en el siguiente capítulo.

Cuadro 9. Clasificación de los recursos con los que cuentan las madres estudiantes		
Clasificación	Tipo de recurso	Ejemplos
Recursos personales	Adquiridos por la estudiante a lo largo de su vida y los cuales le brindan conocimiento y habilidades tanto en la maternidad como en el estudio	<ul style="list-style-type: none"> Adquirir experiencia en el cuidado de los niños ya que, anteriormente, cuidó hermanos, hermanas, sobrinos, sobrinas u otros. Todos los hábitos de estudio que se ha forjado durante su trayectoria escolar y los cuales le permiten organizar mejor sus actividades académicas.
Recursos familiares	Brindados por personas de relación consanguínea, los cuales le permiten ingresar, permanecer y egresar a la educación superior a la vez que es madre.	<ul style="list-style-type: none"> Algún miembro de la familia le cuida al hijo o a la hija mientras ella trabaja. Un integrante de su círculo familiar le apoya en las dudas que tiene respecto a sus trabajos escolares y tareas.
Recursos institucionales	Aquéllos incentivos o apoyos que se adquieren a través de una institución y que facilitan tanto la estancia en la universidad como sus responsabilidades de madre.	<ul style="list-style-type: none"> Consiguió apoyo del gobierno para meter a los hijos o hijas en guarderías o escuelas de tiempo completo. La universidad imparte talleres que la estudiante toma para mejorar sus prácticas académicas. La universidad cuenta con servicio de comedor.
Recursos sociales	Son incentivos morales o ayuda brindada por personas sin relación consanguínea con la madre o el hijo o hija.	<ul style="list-style-type: none"> Las vecinas le apoyan a recoger de la escuela a los hijos o hijas cuando ella se encuentra estudiando. Las compañeras de escuela le apoyan con las dudas y flexibilizan los horarios para poder trabajar en equipo.
Recursos económicos	Todo apoyo económico que la estudiante madre requiere para sus gastos personales, familiares o escolares.	<ul style="list-style-type: none"> La estudiante recibe pensión del padre de los hijos. La estudiante cuenta con algún tipo de beca.
* Fuente: Elaboración propia.		

CAPÍTULO 4. LA UNIVERSIDAD EN VOZ DE LAS MADRES ESTUDIANTES

En el capítulo precedente se logró una aproximación a las características de las madres universitarias de la UAM Azcapotzalco, en el cual se pudieron identificar datos personales, algunos antecedentes académicos y familiares. No obstante, el objetivo del instrumento de *Trayectorias de los alumnos de licenciatura. UAM Azcapotzalco* no estaba encaminado a recopilar información exclusivamente de la maternidad en estudiantes, sino de la población estudiantil en general; por ello, el propósito de este capítulo es abordar la parte metodológica y complementar la información que se ha logrado establecer tanto en el desarrollo de los capítulos teórico, contextual y de la exploración estadística.

El análisis estadístico de las generaciones que ingresaron a la UAM Azcapotzalco entre 2006 a 2013, dejó ver que las características de origen de las estudiantes que son madres son claramente distintas a las de sus pares que no tienen hijos. Estas diferencias se enmarcan tanto en las transiciones vividas, pues muchas de ellas han experimentado otros eventos de manera más frecuente que las estudiantes que no son madres (como el trabajo, el matrimonio o la emancipación); como en algunos rasgos que determinan su trayectoria académica (como el tiempo en el que terminan el bachillerato, la escolaridad de sus padres, los recursos para su estudio y el valor que confieren a la educación superior). No obstante, como parte del objetivo de esta investigación aún falta por conocer cómo viven la estancia en la educación superior cuando se ven imbricadas dos condiciones: la educación y la maternidad.¹⁸

Este trabajo está planteado como un estudio exploratorio, puesto que las investigaciones sobre maternidad en estudiantes de esta institución aún no se han desarrollado. Y se pretende que la investigación sea un botón de muestra para poder motivar la reflexión en torno al tema de la maternidad en las IES. De esta manera, las preguntas que rigen este capítulo son las siguientes: ¿las madres estudiantes son todas iguales en condiciones y características o cuáles son las diferencias que presentan? ¿Cómo y por qué deciden ingresar o continuar con la educación superior? ¿Cuáles son las estrategias generadas por ellas para hacer empatar su doble condición? ¿Qué elementos adversos o qué facilidades encuentran en su trayecto? Así, el paso siguiente consistió en profundizar dichas particularidades a partir del análisis de

¹⁸ Incluso hay estudiantes que además de la maternidad y la educación hacen confluir otras condiciones como el trabajo, el matrimonio, la soltería, embarazos posteriores, entre otros.

relatos, lo que ha permitido llegar a fondo en las estrategias y recursos empleados por las estudiantes para permanecer en la universidad, así como los motivos que se asocian a reemprender la trayectoria escolar luego de interrupciones prolongadas.

A partir de ello se hizo uso de la técnica cualitativa de entrevista a profundidad con el fin de poder entablar un diálogo con las estudiantes, recopilar las estrategias y recursos para compaginar la maternidad y la educación, y descubrir en qué medida la maternidad influye en las trayectorias educativas y de vida. Se recopilaron las experiencias, travesías y emociones.¹⁹

En los siguientes apartados se explica el desarrollo de la técnica de entrevista a profundidad, el diseño del cuestionario que sirvió para la recolección de información y al final se presentan los resultados obtenidos en el análisis.

4.1 DISEÑO Y GUÍA DE ENTREVISTA

A partir de la revisión teórica de la entrevista cualitativa, se realizó el diseño de una guía de entrevista la cual se estructuró en función de los hallazgos obtenidos en la exploración de las bases de datos, así como de la tipología de madres estudiantes que se expuso en el capítulo anterior.

La entrevista tenía por objetivo recopilar las narraciones de las madres estudiantes con la intención de obtener los datos que, por la estructura y propósito de los cuestionarios de las bases de datos, quedaron sin abordar, y los cuales son indispensables para cubrir con los objetivos de esta investigación. Finalmente, la guía la conformaron diez preguntas abiertas y tres preguntas adicionales que fueron empleadas para centrar o regresar al tema de conversación (**Anexo 1**). Todos los cuestionamientos se ordenaron en cinco categorías que son las siguientes:

a) **Datos generales:** Se obtuvieron a partir de la ficha de registro:

- Edad
- Estado civil

¹⁹ Por ello se agradece su tiempo a cada una de estas mujeres con las que se pudo desarrollar este capítulo, por su paciencia y entusiasmo de ser partícipes en la investigación.

- Número de hijos
- Edad de los hijos
- Edad a la que fue madre
- Residencia
- Año en el que ingresó a la UAM-A
- Trimestre que cursa
- Área disciplinar

b) **Concepción de la maternidad:** En la siguiente categoría se utilizaron cuestionamientos con los cuales se pudieran conocer los significados y valores otorgados a la maternidad. Se incorporó una pregunta que distingue los cambios que perciben entre su maternidad y la de las mujeres de su familia, así como las cualidades que poseen que les han ayudado a empatar el ser madre y estudiante. Además, en esta categoría se realizó una diferenciación de las actividades que se realizaban antes y después de ser madre; el tiempo dedicado a la familia, trabajo, escuela y asuntos personales a partir de esta división temporal, y las nuevas actividades incorporadas a su agenda diaria a partir del nacimiento del primogénito. Las pregunta que abarca esta categoría se expone a continuación:

- ¿Cómo cambió tu vida el haberte convertido en madre? ¿Qué hacías en ese momento, qué dejaste de hacer y qué actividades realizas ahora que antes del nacimiento de tus hijos no hacías?
 - ¿Cómo concibes tu maternidad? ¿Consideras que han cambiado o permanecido pautas sociales, culturales o de género a las que existían con tu madre o tu abuela, por ejemplo?
 - ¿Reconoces que tienes alguna característica que te haya ayudado en la combinación de tu maternidad y educación? ¿Cuál es?
 - ¿Consideras que el estudiar una licenciatura es igual para tus compañeras que no tienen hijos que para las que sí los tienen? ¿Por qué?
- ¿Crees que la maternidad te confiere mayores o menores responsabilidades?:*

c) **Estrategias para compaginar maternidad y estudios:** Esta es una de las categorías fundamentales ya que en ella se integran las estrategias que las mujeres estudiantes en condición de maternidad llevan a cabo para poder realizar sus deberes escolares, laborales, domésticos y familiares. Se utilizaron preguntas con las cuales se compilarán rutinas y actividades cotidianas, sobre todo enfocadas al cuidado de los hijos e hijas así como a la realización de las actividades académicas. De esta categoría se desprenden las siguientes preguntas:

- ¿Puedes describirme cómo es un día cotidiano en tu vida? ¿Qué actividades realizas?
- ¿Cómo te las has arreglado para combinar el estudio y la maternidad?, *¿Quién cuida a tus hijos mientras estudias y/o trabajas? / ¿Son responsables de su propio cuidado?*
- ¿Llevas a cabo alguna estrategia para ser madre y estudiante a la vez que puedas recomendar a otras estudiantes en tu misma condición?

d) **Recursos y redes de apoyo para desempeñar responsabilidades de maternidad y estudiante:** En esta categoría se incluyen, por una parte, los recursos brindados por personas allegadas a la estudiante, por instituciones académicas y gubernamentales que le facilitan el tránsito por la educación superior y el ser madre; por otra parte se cuestiona sobre los recursos que le gustaría recibir y con los cuales se le facilitaría desempeñar sus actividades cotidianas. Las preguntas que se construyeron a este respecto son:

- ¿Recibes apoyo de familiares, amigos, pareja, compañeros de la universidad u otras personas que te faciliten o te incentiven a continuar con tus estudios?
¿De quién?
¿Qué tipo de apoyo recibes? por ejemplo ¿económico, afectivo, te ayudan con tus actividades?
- Si tuvieras la oportunidad de solicitar algún tipo de recurso que te facilitara, ya sea el estudio o tus responsabilidades como madre ¿Qué pedirías?

e) **Experiencias que ha vivido en torno a la maternidad:** En esta categoría se trata de extraer si sucedieron situaciones en las que la estudiante se haya visto afectada o beneficiada por su condición de maternidad y la pregunta que se realiza es la siguiente:

- ¿Has vivido algún evento de violencia o discriminación por ser madre estudiante? O, por el contrario ¿Las personas se han mostrado condescendientes ahora que eres madre?

Además de la guía, al momento de realización de la entrevista se otorgó a cada informante una carta de confidencialidad y cesión de derechos (**Anexo 2**) en la que la entrevistada aprobó el uso de sus datos para esta investigación, ya sea de manera anónima o no anónima.

De esta manera, la guía de entrevista fue probada, inicialmente, con cinco estudiantes, con las cuales se obtuvieron resultados positivos y se continuó con la búsqueda de informantes. La dificultad para encontrar a las estudiantes que son madres orilló a la búsqueda a partir de varios métodos, lo primero fue ubicar a algunas estudiantes madres por medio de profesoras y profesores de la UAM-Azcapotzalco que sirvieron como enlaces para lograr esta entrevistas; a partir de ello se hizo una selección por la técnica de “bola de nieve”, en la cual alguna de las estudiantes entrevistadas recomendaron a compañeras que quisieran y pudieran participar en las entrevistas. Cabe señalar que se optó por esta técnica de selección ya que facilitó el encuentro con las estudiantes que cumplieran la condición de maternidad, y simplificó la obtención de entrevistas para que se cumpliera con el tiempo de entrega de los avances de investigación. Además, se utilizaron estrategias de búsqueda a través de redes sociales y en los lugares de encuentro de la UAM-Azcapotzalco. Otro apoyo importante es el que proporcionó la Coordinación de Docencia de la UAM Azcapotzalco y de la persona encargada de la gestión y administración de Becas a Madres Solteras y Becas a Jefas de Familia del Conacyt, quien realizó una invitación vía correo electrónico a las mujeres con hijos de esta institución que solicitaron alguna vez cualquiera de estas becas y que quisieran participar en la entrevista. Esta invitación que realizó la Coordinación de Docencia permitió encontrar estudiantes de las distintas divisiones y carreras.

En total se realizaron 20 entrevistas (**Anexo 3**) que se llevaron a cabo de forma personal en las instalaciones de la UAM Azcapotzalco, las cuales tuvieron una duración entre 40 y 90

minutos. Ninguna de las entrevistadas era conocida previamente y todas ellas accedieron a participar de manera voluntaria. Es importante señalar que además de estas 20 entrevistadas se tuvo contacto con cuatro estudiantes más que no fueron incluidas en el trabajo porque no se logró la entrevista; tres de ellas debido a la dificultad de horarios, ya que les resultaba complejo brindar un espacio porque debían atender sus actividades; con la entrevistada restante se agendaron dos citas pero no se presentó a ninguna de ellas. Al final se tomó la decisión de realizar un criterio de recorte, no seguir buscando informantes y cerrar las entrevistas a sólo 20, ya que el tiempo de entrega de la investigación apremiaba prontitud.

En el primer acercamiento con estas estudiantes lo que se pudo constatar fue una diversidad en sus rasgos característicos, tanto de procedencia como en la manera en que cada una de ellas vive su maternidad. Se encontraron en estas mujeres diferencias en el estado civil y número de hijos, una divergencia también en las edades, tanto de la edad actual como del momento en que se convirtieron en madres y el tiempo en que ingresaron a la universidad. De esta manera uno de los hallazgos principales de este trabajo es que, si bien pueden existir algunas similitudes entre las características de las estudiantes que son madres en la UAM Azcapotzalco, lo que define la manera en cómo se conjunta la maternidad y el estudio, precisamente está marcado por la diferencia entre ellas, de tal manera que la vida universitaria y familiar se ordena y redefine a partir del evento de la maternidad y el momento en que deciden regresar a la educación, pero en condiciones distintas según los recursos, vivencias y experiencias de cada una de estas mujeres.

El siguiente paso consistió en la transcripción de las entrevistas. Se trabajó con grabaciones de audio, la transcripción se realizó de forma manual y para el análisis cualitativo se aprovecharon los espacios de apertura que ofreció la Coordinación de la Maestría y Doctorado en Sociología para tomar el curso del software de análisis cualitativo N*Vivo. Este software permite trabajar con archivos de texto y multimedia (fotografía, audio y video) y darle un trato de manera digital (Cisneros, 2003) con ello se ordena la interpretación de tales recursos a partir de un esquema diseñado para el análisis de datos, lo cual se logró en el análisis de las respuestas de las entrevistas con las que se determinaron los nodos de análisis (**Anexo 4**). Estos nodos son comunes a las estudiantes y permiten visualizar y reconstruir algunos antecedentes y características similares pero también diferencias significativas en los relatos y vida de cada una de ellas.

A partir de los nodos de análisis se comenzaron a ubicar ciertos datos constantes en los relatos de las entrevistadas, algunas de ellas, por ejemplo, relataban su vida antes de ser madres, otras brindaban datos personales, sobre su trayectoria educativa o de vida, todas sacaron a la luz las actividades económicas y los planes a futuro. De estos nodos, y a partir de las categorías con las que se desarrolló el cuestionario, se pudo construir un esquema que englobaba aspectos generales y particulares de la entrevista permitiendo ubicar ciertas temporalidades y experiencias comunes en las narraciones. El análisis, como ya se expuso, trajo a colación otros aspectos que no se habían tomado en cuenta en las categorías de los cuestionarios y que, sin embargo, estaban presentes en las entrevistas.

Es así que se optó por incluir la categoría de Actividades económicas y la de Planeación de vida porque las narraciones, en determinado momento, se inclinaban hacia ese rumbo; además, el trabajo con los nodos permitió ver que había una correspondencia entre las estrategias y los recursos de las madres estudiantes, por lo que se dio una relación directa y se colocó en una sola categoría. De esta manera se crearon categorías de nodos que sirvieron para el análisis cualitativo de las entrevistas, en los cuales se trabajaron los siguientes aspectos:

Esquema 1. Categorías de análisis



**Fuente: Elaboración propia*

Obtener las narraciones que se confiaron a la investigación sirvió para fluctuar la empatía entre la entrevistadora y las entrevistadas, escuchar de primera voz y darse cuenta de que aunque compartan una misma condición como madres estudiantes, las diferencias entre sus experiencias y la forma en cómo viven la maternidad en la universidad son significativas.

4.2 ENCANTOS Y DESENCANTOS: LAS PERCEPCIONES DE LAS MATERNIDADES EN LA UNIVERSIDAD

Las entrevistadas pertenecen a las tres divisiones (**Cuadro 10**) y cada entrevista se llevó a cabo de manera personal y voluntaria en diferentes espacios de la UAM Azcapotzalco (salones de clase, biblioteca, jardineras, mesas de trabajo y cafetería). Se buscaron espacios de tiempo para realizar las entrevistas en una sola sesión a propuesta de la mayoría de ellas.²⁰








Para fines analíticos se decidió clasificar a las madres estudiantes en los tipos que anticipamos en el capítulo anterior. Estos tipos permitieron distribuir los perfiles y características afines de las universitarias con hijos de la siguiente manera²¹:

- a) Las que su primogénito nace antes de su ingreso universidad**
- b) Las que son madres durante sus estudios universitarios.**

Cada uno de estos tipos necesita una especial atención y puntualización en la forma en cómo las mujeres experimentan la maternidad al momento que la hacen compatible con los estudios universitarios. En los próximos apartados se irán definiendo los perfiles, se hará uso de los relatos para conocer las estrategias, recursos y las expectativas que conforman la vida de estas mujeres.

²⁰ Muchas entrevistadas solicitaron que la entrevista fuera en una sola sesión, debido a que tenían otras actividades como trabajo, familia y estudio. En el caso de la entrevista anónima, ésta fue la única excepción y se realizó vía telefónica.

²¹ En la exploración de los datos cuantitativos se habían establecido tres tipos de madres estudiantes; sin embargo, con el desarrollo de la parte cualitativa encontramos sólo dos tipos que son los que se desarrollan en este capítulo. Las estudiantes que fueron madres antes de la universidad y se incorporan inmediatamente a la Educación Superior, no se incluyeron en esta clasificación porque no se encontró ninguna que siguiera esta condición.

Cuadro 10. Clasificación de las entrevistadas por tipo			
TIPO	ESTUDIANTE	EDAD	DIVISIÓN
<div>  <p>Estudiantes madres antes de la ES</p> </div>	ANDREA	29	<div> <p>Ciencias Sociales y Humanidades (CSH)</p>  </div>
	HAYDEÉ	31	
	JANETH	34	
	PILAR	50	
	MAYRA	36	<div> <p>Ciencias Básicas e Ingeniería (CBI)</p>  </div>
<div>  <p>Estudiantes madres durante la ES</p> </div>	ALEJANDRA	27	<div> <p>Ciencias Sociales y Humanidades (CSH)</p>  </div>
	ANGÉLICA	28	
	ANÓNIMA	24	
	ARTEMISA	27	
	BRIANDA	25	
	JOSELYN	25	
	KARLA	21	
	MAYTE	23	
	PAOLA	26	
	YURIKO	31	
	JOSELYN R.	22	<div> <p>Ciencias y Artes para el Diseño (CyAD)</p>  </div>
	MITZI	26	
	PERLA	23	
	ABRIL	21	<div> <p>Ciencias Básicas e Ingeniería (CBI)</p>  </div>
	LINA	24	
<p>* Fuente: Elaboración propia.</p>			

4.1.1 INCORPORACIÓN TARDÍA: PRIMER TIPO DE ESTUDIANTES QUE FUERON MADRES ANTES DE LA UNIVERSIDAD

Lo que se atenderá en las siguientes líneas es la construcción del primer tipo: estudiantes que fueron madres antes de la educación superior. Se reconoce en las narraciones comportamientos similares en las estrategias que generaron para vivir la maternidad en conjunción con la condición de estudiante; se consideran las estrategias de ingreso, permanencia y egreso de la educación superior, los apoyos recibidos y los recursos que deben implementar para compaginar ambas condiciones y la manera en cómo resignifican su maternidad en función del tiempo que llevan siendo madres, la edad de los hijos y del progreso escolar en que se encuentran.

a) Eventos y calendarios dispares: rasgos generales de las madres estudiantes

Las estudiantes que ubicamos en esta clasificación (Andrea, Janeth, Haydeé, Mayra y Pilar) dejaron periodos muy largos sin estudiar, que van desde los 5 hasta los 27 años, y se incorporan a la universidad cuando sus hijos son adolescentes o adultos.

Las mujeres de esta categoría tuvieron a su primogénito cuando tenían entre 16 y 23 años, no obstante, la edad de ingreso a la universidad, entre los 29 y 50 años, ocurrió en momentos muy distintos. Este dato es relevante pues, según los Principales Indicadores de Salud Reproductiva de la Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica (CONAPO, 2009), la edad media en que las mujeres tienen su primer hijo o su primera hija nacida viva, es de 22.3 años. Por su parte, los Perfiles de Salud Reproductiva del Distrito Federal (2009) indican que para las mujeres de esta zona geográfica que tienen menos de 25 años, existe una probabilidad de 46.7% de que el nacimiento del primogénito ocurra durante este lapso de edad; de igual forma, la probabilidad de ser madre antes de cumplir 20 años se reduce a 20.9%. Comparando los datos anteriores con los que se obtuvieron de las entrevistas, podemos afirmar que sus embarazos ocurren en edades fuera del promedio de las encuestas nacionales y locales, experimentando la llegada del hijo en la adolescencia o juventud. Además, por la edad en la que ocurre el nacimiento, es común que estas mujeres hayan vivido su maternidad en etapas escolares como el bachillerato.

Al igual que la maternidad, también viven uniones prematuras, ya sea que el embarazo les haya llevado a unirse o que fuera la unión la que apresurara el embarazo. El momento en el

cual se unen fue cuando cursan la educación media superior o recién habían egresado. Los principales motivos para contraer nupcias fueron por embarazo o porque querían formar una familia, por tal motivo la maternidad ocurre poco después de la unión. Los Perfiles de Salud Reproductiva del Distrito Federal dan a conocer que el intervalo protogenésico²² de las mujeres de esta zona geográfica, en el año 2009, era muy breve, lo que indica que el nacimiento del primogénito se daba poco después de haber tenido una unión, incluso con una duración menor de un año.

Otro patrón que se puede observar en estas madres estudiantes es que, además del primer hijo, es frecuente que tengan embarazos posteriores. El intervalo intergenésico, o el tiempo que dejan pasar entre dos nacimientos sucesivos, va entre los dos a los tres años entre el primogénito y el segundo hijo, y para el tercer hijo, el intervalo es todavía mayor. Es decir, que durante este tiempo están atendiendo a la crianza del primogénito para luego sumar un nuevo hijo e incluso un tercero. La maternidad se vuelve un continuum en sus trayectorias biográficas en las que los periodos que pasan sin estudios están asociados también con embarazos y alumbramientos posteriores, con el cuidado de los hijos, o en la combinación de crianza y trabajo.

Así, como la o el lector puede adelantar, estas características generales llevan a suponer por qué estas mujeres dejaron largos periodos de tiempo sin estudiar y cuáles pudieron ser sus motivos para suspender o incorporarse tardíamente a la educación. Sin duda en cada una de ellas está de por medio la preocupación por la compatibilidad de responsabilidades y la

“Sí, cuando nació mi hija yo estaba casada pero él y yo no nos llevamos bien, entonces me dijo “tú decides o te pones a estudiar o yo”. (Pilar, 50 años)

solvencia de tiempo para dedicarse a tanto a la familia como al estudio. Ante ello, traemos nuevamente a colación la discusión de Julieta Quilodrán (1993) que retomábamos en el análisis estadístico; existe una clara dificultad para empatar tanto la nupcialidad y/o la maternidad con la escuela. Esta afirmación

vuelve a externarse al observar el bajo porcentaje de estudiantes que son madres al ingresar a la universidad, incluso en la búsqueda de las entrevistadas que serían parte de este estudio, se pudo comprobar que llegan a los espacios educativos un número menor de mujeres que son

²² Definido como el lapso que transcurre entre la primera unión y el nacimiento del primer hijo.

madres antes de cursar la educación superior, en contraste con las que experimentan por primera vez la maternidad en la universidad. Este hecho sugiere dos cuestiones: la primera es que las IES son espacios que no privilegian la entrada de ciertos sectores con características específicas, por tanto, la dedicación exclusiva y los requisitos para la permanencia y egreso, suelen dificultar a estas mujeres tomar la decisión de ingresar a la universidad. Por otra parte, son las prácticas de algunas pautas culturales y de género que siguen asignando el

A partir de que entré a la escuela, mi relación con él (pareja) se empezó a tornar diferente y llegamos al momento de separarnos, ahorita él sí está en una postura distinta a cuando nos separamos, cuando recién nos separamos fue así de: "y ni los vas a ver, porque tú tienes tus cosas y para ti son más importantes tu trabajo, tu escuela, todo antes que tus hijos." (Andrea, 29 años)

espacio doméstico como el "lugar" de las mujeres, las que obstaculizan las oportunidades y opciones que las mujeres, con sus capacidades y alcances, pueden desarrollar.

Estela Serret (2008) advierte que existe una visión errónea o parcial de la realidad al sesgar a las mujeres sólo a algunas actividades humanas como la gestación, el parto y la crianza; cuando la mayoría de las acciones cotidianas han sido pensadas para los hombres. Esta visión androcéntrica afecta esferas como la educación, en donde las mujeres poco a poco han ido

ganando terreno y han logrado que instituciones internacionales trabajen para enmendar estas desigualdades históricas. No obstante, aún existen condiciones que parecen excluirlas. Serret (2008) también señala que si bien estas "batallas libradas" por las mujeres las han hecho visibles socialmente, están llevando su actuación hacia instituciones pensadas y construidas inicialmente para los varones, permitiendo que las mujeres construyan sus identidades bajo estas condiciones donde siguen aflorando las pautas culturales y los tratos desiguales en la sociedad.

Como ejemplo, encontramos que las madres estudiantes de esta categoría establecieron una unión conyugal ya sea previa o posterior al nacimiento del primer hijo o hija; no obstante, actualmente han roto con las relaciones afectivas con sus parejas, ya sea que estén separadas o divorciadas cuando se les realizó la entrevista. Incluso declaran que fue este momento de rompimiento con la pareja el que les permitió seguir con la educación.

La ruptura conyugal fue un punto de ruptura en la vida de estas mujeres. Por ejemplo, fue la separación de la pareja la que les orilló a realizar cambios residenciales, como regresar a vivir con los padres o familiares cercanos. En el caso de Mayra, Haydeé y Janeth vuelven a casa de los padres luego de su separación, Andrea se va a vivir con los abuelos; la excepción de estos casos es Pilar quien habiendo vivido más años de matrimonio, con hijas adultas y con un hogar donde permanecer, su necesidad de residencia es diferente (**Anexo 6**).

Es interesante observar cómo después de haber establecido uniones y conformar una familia de forma “independiente”, cuando estas mujeres se separan, el cambio de residencia lo realizan hacia los hogares paternos. La dificultad para sostener a su familia por sí mismas y el gasto económico que implica establecer una vivienda, son factores que las orillan a buscar los recursos para residencia los cuales obtienen de los progenitores. Los recursos económicos, según se obtuvo en las entrevistas, es también uno de los factores que les retrasa el regreso a la educación.

b) Trabajo, actividades económicas y motivos para sostenerse trabajando

Recordamos de nuestro análisis del tercer capítulo que las estudiantes con hijos trabajaban o tenían actividades productivas de forma anticipada, en términos de la organización de los calendarios biográficos. Estas mujeres empiezan a trabajar o a desempeñar actividades económicas teniendo menos de 25 años. Mayra y Haydeé inician su actividad laboral poco antes del nacimiento de sus hijos, con trabajos de contratos cortos o de medio tiempo. Mientras para Andrea, Janeth y Pilar fue el haberse convertido en madres lo que les orilló a buscar trabajo o actividades que les permitieran un ingreso para ellas y su familia.

Los empleos a los que ingresan no tienen relación con sus estudios, generalmente trabajan como empleadas en comercios, como promotoras en autoservicios, buscan trabajos temporales o se autoemplean por medio de venta de productos por

Me dedico a vender, pero las horas que tiene libres Jeny (hija menor) nos las organizamos. Eso fue lo que hicimos para poder seguir con los estudios. Y luego también eran unas peleas con ella porque entre sus materias y las mías siempre teníamos que estar así corriendo y tratar de que nuestros horarios no se traslaparan para poder trabajar, porque si no ¿Cómo? (Pilar, 50 años)

catálogo o con dulces y alimentos al interior de la UAM.

El recurso económico es importante para estas mujeres ya que la prioridad de sus gastos no se centra en lo escolar, sino en lo familiar. Para ellas es primordial tener solvencia económica para mantener a los hijos y no preocuparse por su alimentación, vestido, escuela o vivienda. Al momento de realizar la entrevista, las estudiantes no estaban empleadas por alguna empresa o institución, las que necesitaban algún ingreso económico lo obtenían a través del autoempleo, por ejemplo vendiendo alimentos dentro de la universidad. Ellas afirmaron que la necesidad de tener un ingreso económico es importante, pero no es primordial si se compara con el valor que otorgan al cuidado de los hijos. De hecho la razón principal por la cual dejaron sus empleos fue porque *“necesitaban dedicar más tiempo a los hijos o porque sentían culpa por dejarlos para poder asistir al trabajo”*. También afirmaron que un motivo secundario para dejar de trabajar fue la saturación de sus itinerarios para dividir su tiempo en tres jornadas: familia, escuela y trabajo. Nuevamente adquieren peso las condiciones culturales a las que están sujetas y al ideal que tienen de la “buena madre” como aquella que se dedica de tiempo completo a los hijos. En los relatos, estas culpas crecen cuando las jornadas laborales son mayores y el tiempo destinado a los hijos durante el día es menor. Este sentimiento de culpa también lo vamos a encontrar, más adelante, cuando ellas se reincorporan a la educación superior.

c) Maternidad desde la percepción de las estudiantes

Como mujeres que se retiraron de la escuela para dedicarse a la familia y el hogar, afirman que su panorama consistía sólo en seguir la rutina de madre y ama de casa. En los primeros años de maternidad ellas aún no tenían contemplada la posibilidad de regresar a los estudios, esto no implica que perdieran el deseo por su formación escolar, sino simplemente que sus expectativas de vida en ese tiempo se enfocaban a la atención de los esposos e hijos.

Por una parte en esta “decisión” se ven implícitas pautas de género, una de ellas es que el cuidado de los hijos sea exclusivo de las madres, situación que les llevó a permanecer en los hogares. A esta decisión, se suman las condicionantes de los esposos y la familia, la presión social por ser una “buena madre”, los antecedentes y la noción de maternidad que se han forjado durante toda su vida y el contexto cultural en el cuál se hallan insertas. Amor Teresa

Gutiérrez (2013) analiza estas condiciones desde una perspectiva “hegemónica” en la cual con la maternidad se ha delegado a la mujer un papel exclusivamente reproductivo, a diferencia del trabajo productivo que realizan los varones, y también reconoce una dificultad de estas madres para transitar fuera de los espacios a los cuales han sido socialmente confinadas.

Otra situación que les une al cuidado de los hijos es el lazo afectivo que establecen con ellos. La culpa que sienten al dejar a los hijos solos o al cuidado de otras personas, la necesidad de estar pendiente de la seguridad de los niños y garantizar su buen desarrollo; en general, representan lo que comúnmente se denomina el “instinto maternal”, concepto que empieza a gestarse durante el siglo XVIII al que se adjudica el carácter natural de las mujeres para dedicarse a la crianza y el cuidado de los hijos, brindarles protección y amor, el cual muchas veces es socorrido por estereotipos socialmente adoptados.

Es a partir del ingreso a la universidad cuando se gesta en ellas los sentimientos de culpa por

Por ejemplo ahorita que estoy aquí contigo o estoy comiéndome una torta con las compañeras en la hora libre, yo estoy pensando ¿Qué estará haciendo mi hija? ¡Híjole! Pienso en muchas cosas... (Mayra, 36 años)

“limitar tiempo a los hijos”, pero en este punto es indispensable preguntarnos ¿Qué tanto el ser madre estudiante resta responsabilidades hacia los hijos, más aún cuando el tiempo que se invierte al ámbito doméstico, sobre todo en mujeres de estas edades, de este nivel socioeconómico que siguen pautas culturales arraigadas, puede también disminuir el tiempo de

atención a los hijos? Según la Encuesta Nacional de Uso del Tiempo (2014) las mujeres mexicanas de más de 12 años de edad, invierten, en promedio, poco más de 20 horas semanales al cuidado de integrantes de la familia (sean hijos, padres, abuelos, cónyuge u otros parientes), si bien es una cifra significativa, también no es menor que al sumar entre todas las demás actividades del hogar como la limpieza, las compras, la preparación de alimentos, la administración del hogar y los pagos de servicios, ocupen casi 35 horas semanales, por lo que la maternidad de tiempo completo es casi imposible de llevar.

La división sexual del trabajo es un tema que importa para esta investigación, pues en los relatos se advierten que las principales estrategias de permanencia en los espacios educativos, están orientadas a compaginar el cuidado de los hijos con las actividades

académicas porque a ellas corresponde el encargarse de los hijos. Aquí notamos que las actividades productivas de las mujeres están delegadas a estereotipos sexistas dejando como “obligación” encargarse de la casa y los hijos. Sobre el cuidado, Izquierdo (2003) afirma que es *“más que una actividad o grupo de actividades particular, es una forma de abordar las actividades que surge de la conciencia de vulnerabilidad de uno mismo o de los demás”* (p. 133). Así, reconocer la vulnerabilidad, la falta de maduración y las necesidades de los hijos puede volver aprehensivo el deseo de estar con ellos, lo cual puede llevar a sentir culpa por no abarcar los estándares de las buenas prácticas de la maternidad limitadas por la sociedad y recluidas como exclusivas de las mujeres. Afirmaciones como *“mi hija ha crecido con una madre ausente”* o *“no puedo quitarle más tiempo de su cuidado”* *“era una necesidad mía de yo no darlas a cuidar, yo ser quien las viera, las criara...”* dejan entrever el sentimiento de culpa que muchas de ellas tienen, sentimiento que las ha llevado a arreglar horarios, hacer ajustes de tiempo extremos como salir muy tarde de la escuela, estar al borde de reprobando una asignatura por faltas o incluso darse de baja temporal. Si bien las interrupciones escolares ocurren con poca frecuencia en estas estudiantes, cuando esto sucede está asociado a motivos de maternidad²³

d) Ser madre y universitaria: una decisión crucial

Sabemos por nuestro análisis generacional expuesto en el tercer capítulo que a las estudiantes que ingresan a la UAM Azcapotzalco siendo madres les lleva más tiempo culminar el bachillerato que a sus pares que no tienen hijos, sobre todo porque es en esta etapa educativa en la que vivieron la llegada del primer hijo o primera hija, o porque habían desarrollado otras transiciones. De tal manera que buscamos conocer las dificultades asociadas con el término del ciclo medio superior. La primera decisión significativa a la cual se enfrentan es su determinación de regresar a la educación después de haber dejado mucho tiempo sin estudiar. Los problemas de mayor magnitud para decidir regresar a los estudios son la disposición de tiempo para acomodar sus horarios en función del cuidado de los hijos,

²³ Andrea suspende la educación superior sólo tres meses cuando nace su tercera hija. Janeth interrumpe sus estudios universitarios en dos ocasiones, la primera debido a un embarazo de alto riesgo y que, por motivos de salud, le lleva a retirarse un año; la segunda ocasión ocurre cuando su hermana se accidenta, la preocupación porque “pudo haber sido su hija” ante el sentimiento de culpa que siente al respecto, decide quedarse en casa dos años para cuidar a su hija.

tener la solvencia económica para pagar sus gastos y adecuarse a los itinerarios escolares luego de haber tenido largos periodos de interrupciones.

Es preciso señalar que las estudiantes de este tipo tuvieron que buscar la forma de terminar el bachillerato como un paso que luego las llevara al ingreso a la educación superior. Incluso hubo quienes requirieron buscar recursos que les ayudaran a la conclusión de la educación

Comencé a tomar un curso, porque yo estaba empolvadísima, y me aviento el examen de CENEVAL y se me va el ego al cielo porque tuve 9.5 y dije ¡Sí puedo! (Mayra, 36 años)

media superior, como realizar los estudios de preparatoria en modalidad abierta o aprobar el examen único del CENEVAL mediante el acuerdo 286 de la Secretaría de Educación Pública²⁴. Se organizaron en la compaginación del cuidado de los hijos y las actividades académicas, y al final, aunque les implicó más

tiempo culminar, lograron concluir el bachillerato.

La suspensión de los estudios se relaciona con dos factores: ya sea que estas mujeres hayan suspendido la educación para contraer matrimonio, o que la llegada del hijo les lleve a apresurar la salida de la escuela. Es a partir de este momento que ellas asumen nuevas responsabilidades en la familia y el hogar, situación que les llevó a retardar su regreso a la escuela. A esto sumamos un factor que se habíamos expuesto anteriormente, que son las condiciones de la pareja para que ellas no regresen a los estudios. Una condición más la constituye la falta de recursos materiales para poder regresar a los espacios escolares, los gastos que implica la llegada de un hijo impidieron que vuelvan a la educación de forma inmediata.

En las entrevistas también se aprecia la aspiración de continuar con la universidad y terminar una carrera, cada una de las entrevistadas asignó un valor a la educación como una de sus prioridades y

Mi mentalidad siempre estuvo en terminar una carrera, en ese momento yo no sabía qué estudiar, a dónde irme o a qué división, pero tenía seguro que quería estudiar una carrera, que no quería quedarme nada más con la preparatoria terminada. (Andrea, 29 años)

²⁴ El acuerdo 286 de la SEP, por medio del Centro Nacional para la Evaluación de la Educación Superior (CENEVAL) otorga la acreditación del bachillerato general o su equivalente a través de un examen que certifique, ya sea conocimientos, habilidades, destrezas o experiencia laboral. El requisito para presentar el examen es ser mayor de 21 años, con lo que ya podemos sacar conclusiones de que, quienes presentan este examen, tienen una trayectoria educativa con interrupciones.

metas de vida. Un motivo para decidir ingresar a los espacios escolares fue que los hijos la mayor parte del tiempo permanecen en la escuela, lo que permitía a estas mujeres una cierta soltura para ocupar el tiempo y poder aprovecharlo para su formación.

Pese a que dejaron un tiempo de más de cinco años sin estudiar, estas mujeres tuvieron el deseo de volver a las aulas. Esta decisión la toman ya sea por disposición propia o porque familiares o amigos cercanos les incentivaron a regresar. Las familias que son el principal trampolín que les impulsa a buscar la mejora académica, a ascender y movilizarse tanto social como educativamente. El seno familiar se convierte en uno de los primeros motores que funciona con la *“esperanza de mantener o mejorar su posición social de origen”* (Guerra, 2009: 155).

Pilar es un ejemplo de madre que continúa sus estudios tanto por decisión propia como por motivación de otras personas, aunque tuvo que sortear complicaciones económicas y quedarse sola a cargo de sus tres hijas, su meta era regresar a los estudios cuando sus hijas fueran más independientes. Andrea, después del nacimiento de su segundo hijo, había pensado no regresar a los estudios y dedicarse de lleno al hogar, pero su abuela y tíos le incentivan a continuar. Son precisamente estas redes de apoyo las que refuerzan el deseo de ingresar a la universidad, de concluir una carrera y tener mejores oportunidades de vida.

Un factor adicional que encontramos en las entrevistas es la motivación por pertenecer y vivir nuevamente la experiencia escolar, el sentimiento de pertenencia a los espacios educativos como sitios de socialización donde además se produce y reproduce el conocimiento, les genera un sentimiento de satisfacción personal.

Al igual que el resto de los estudiantes que no tienen hijos, una de las estrategias que deben seguir para ingresar a la educación superior es seleccionar la carrera que más convenga a sus necesidades. Para ellas, lejos de que su elección se base en la oferta académica o lo atractivo que pudiera resultar una licenciatura o ingeniería, la selección la realizan tomando como base tres elementos principales: la cercanía de la institución, la flexibilidad de horario y la “facilidad de la carrera”. Esto les permite un traslado más corto hasta sus hogares, pasar más tiempo con los hijos o

Supuse... que la Sociología era más sencilla, pero tú lo estás viendo jajaja es incluso más difícil que las matemáticas. (Pilar, 50 años)

aprovecharlo para adelantar tareas, quehaceres, etcétera. En ello influyó también las recomendaciones que recibieran de terceros, de mujeres que eran madres estudiantes en la institución, de conocidos, profesores y en Pilar hasta de sus propias hijas.

La preparación para el examen de admisión para ingresar a la universidad también juega un rol fundamental, fue gracias al logro de haber conseguido un lugar en la universidad que ellas deciden permanecer, pues reconocen la dificultad para poder entrar a las instituciones de educación superior y ven este alcance como una gran satisfacción en sus vidas.

No obstante, de estas estudiantes podemos establecer otras características escolares, una de ellas son las prácticas que realizan para estudiar y realizar trabajos. El que sus hijos estén en escuelas de tiempo completo, al cuidado de la familia o sean ya adultos, les permite tener una mayor soltura para poder utilizar espacios de estudio como la biblioteca, tomar cursos, talleres, hacer uso del centro de cómputo y asistir a eventos académicos. Es aquí donde la edad de los hijos también se vuelve importante. Estas estudiantes, con hijos adolescentes o adultos, tienen una mayor soltura de transitar por los espacios educativos.²⁵

En cuanto al rezago educativo, las mujeres de esta tipología enmarcan sus motivos para rezagarse en cuestiones que no son propias de la maternidad, aunque sí tienen una relación indirecta con ella. El arreglo de horarios para tener más tiempo libre, o no poder haber concluido el inglés por falta de tiempo o dinero, además de arrastrar materias por situaciones de salud, dinero o tiempo son frecuentes en sus relatos. Ninguna de ellas afirmó haber tenido rezago por dificultad con las asignaturas o reprobación.

Un punto que establece diferencias entre ellas es en qué momento de su carrera estaban situadas. Pilar acababa de egresar y sólo asistía a sus asesorías de tesis, Janeth y Haydeé se encontraban en el último trimestre de la carrera, Mayra tenía un trimestre mixto que mezclaba materias de 6° y 10° trimestre, y Andrea se encontraba a mitad de la carrera. Haydeé, Pilar y Janeth tienen una carga académica menor en cuanto a las materias que cursan, sus horarios son más flexibles. Andrea y Mayra aún tienen que organizar sus

²⁵ La única excepción en este caso es Andrea, cuya hija menor aún requiere de mayor tiempo de cuidado y que todavía no realiza actividades por sí misma

horarios, incluyen materias “no tan difíciles” o materias de “chocolate”²⁶ que les permitan avanzar sin suspender aunque ya arrastrando algún tipo de rezago educativo.

Hasta aquí hemos delimitado tanto las características generales como el momento decisivo que llevó a las estudiantes que fueron madres antes de la universidad a retornar a los espacios educativos. A continuación se expondrá lo que sucede después de haber decidido regresar a la educación, es decir, el proceso que les lleva

transitar por los espacios educativos desde el ingreso hasta la salida de los mismos; para ello adelanto que para lograr pisar por primera vez la universidad y permanecer en ella, se requieren de estrategias y recursos que estas mujeres van ideando y organizando a favor de lograr su persistencia en la educación superior.

El trimestre pasado dejé de venir lunes, miércoles y viernes, di de baja una y abandoné dos de plano porque yo ya no me podía levantar. Me drogaban más, me daban medicina más fuerte y saqué una materia que la traía como rezagada y que no permitía que me abrieran más, hablé con la profesora y muy amable me dijo que aunque sólo fuera a ésa, que le echara ganas y que me iba a quitar esa que traía como rezagada ¡ah! Y una optativa pero esa es como de chocolate. (Mayra 36 años)

e) Del ingreso al egreso: estrategias y recursos para ser madre estudiante

Como denotamos en líneas anteriores, una de las más grandes decisiones de estas mujeres, fue regresar a los estudios después de suspensiones prolongadas. ¿Por qué deciden estas mujeres romper con su rutina cotidiana para volver a la educación? ¿Qué hacían en ese momento y en qué etapa de su vida se encontraban? Un punto importante son los recursos que ellas tienen para seguir estudiando, en este tipo de madres estudiantes encontramos que estas mujeres echan mano tanto de **recursos personales, institucionales, familiares, económicos y sociales**.

Para estas estudiantes un punto de inflexión fueron las adecuaciones que tuvieron que realizar a sus itinerarios al momento de ser madres. La maternidad fue un *turning point* o un

²⁶ Mayra utiliza este término para dirigirse a las materias optativas a las cuales considera que no requieren el mismo esfuerzo académico que tienen las asignaturas de tronco básico, y cuyo contenido temático es más simple o la carga académica es más laxa.

evento de vida que cambió radicalmente su cotidianidad, por lo que las mujeres de este tipo aseguraron no saber que estos cambios serían tan drásticos.

Las rutinas se complementaron con actividades de cuidado y de crianza, pero también se hallan expresas situaciones emocionales que antes no ocurrían como la distribución de su tiempo entre actividades de atención que deben dividir entre el hogar, el esposo y los hijos. Para combinar sus actividades, ellas se organizaron a partir de los

recursos personales, es decir, de los conocimientos previos y de sus habilidades que emplean para formar rutinas que les ayuden a solventar sus responsabilidades. Algunas de las estrategias que siguieron para adaptarse a su vida como estudiantes fue emplear las herramientas de autoestudio y organizar sus tiempos en función de realizar todas las tareas que conforman sus itinerarios (familia, estudios, trabajo, etcétera). Los largos lapsos sin estudiar están marcados por nuevos retos que deben superar, la situación de diferencia etaria les genera dificultades de reincorporarse a los estudios luego de un tiempo prolongado de no haber estado involucradas con la educación. La incorporación a la escuela no fue tan difícil en el sentido de poder integrarse nuevamente a la comunidad escolar, sino por rescatar los conocimientos que hacía ya algunos años que habían practicado; por ello, una tarea adicional es la de acoplarse a los nuevos conocimientos, a partir del autoestudio y la búsqueda personal de información.

Además de la autoestudio y la preparación personal, para estas mujeres, un recurso que les apoya en las actividades escolares es el **recurso social** que encuentran entre sus compañeros de clase y profesores, los cuales les ayudan a resolver dudas, a perder el miedo a regresar a los espacios educativos y a adquirir hábitos de estudio.

Es de mencionar que las dificultades que deben sortear no son exclusivamente académicas ni de maternidad, otras entrevistadas arrastran situaciones personales que les impiden dedicarse al cien por ciento a sus estudios. Esta situación la vive Mayra quien padece de una enfermedad que ha tenido que incorporar y controlar para seguir estudiando, una de sus

*Yo en ese momento no trabajaba, no estudiaba y no hacía nada, obviamente mi perspectiva del mundo era muy corta, muy acotada. Fue un embarazo no planeado más no, no deseado, porque cuando llegó yo dije ¡ah pues perfecto! (...) Y mi vida cambió radicalmente porque es una responsabilidad para la que uno nunca está preparado.
(Janeth. 34 años)*

estrategias fue adecuar sus rutinas, recorrer sus horarios de clases y buscar ayuda especializada para su enfermedad

Otra estrategia que entablan para ingresar a los espacios universitarios, fue hacer uso de sus **recursos familiares** para el cuidado de los hijos. Para estas mujeres, aunque han tenido experiencia con la maternidad y han dejado atrás la infancia de sus hijos, la etapa etaria de los hijos cuando ellas ingresan a la universidad (la adolescencia o la adultez) les trae responsabilidades que pueden provocarles dificultades en el desempeño óptimo de sus estudios. Para ello es necesario marcar una diferencia en sus condiciones de maternidad, por un lado encontramos a las estudiantes que destinan gran parte de su tiempo al cuidado de los hijos, como es el caso de Andrea que tiene una hija de 2 años o Haydeé que tiene hijos de 10 y 12 años de edad que aún requieren de apoyo con las actividades escolares y de atención; Mayra que tiene dos hijas de 13 y 10 años respectivamente y quien admite que su más grande responsabilidad es poder dedicarse a sus hijas; y Janeth, que a pesar de que su hija se encuentra en la adolescencia (15 años), en su entrevista menciona destinar todavía mucho tiempo a su cuidado. Estas estudiantes tienen el apoyo de sus padres y madres, hermanas y hermanos, y en otras el padre de los hijos, quienes les ayudan en las responsabilidades de los hijos como llevarlos a la escuela, alimentarlos, apoyarlos con las tareas, o llevarlos a sus actividades extra escolares mientras ellas se encuentran estudiando.

En el caso de Pilar, es de notar la diferencia etaria que ella tiene con respecto a sus pares. Haber dejado 27 años sin estudiar deja entrever claramente su incorporación en una etapa adulta, además de distinguir que cuando regresa a la educación muchas veces comparte los espacios escolares con sus hijas, de hecho, al momento de realizar la entrevista, estudiaba la licenciatura a la par que su hija menor. El primer contacto que tuvo con los espacios universitarios y la orientación para poder ingresar a la educación superior la recibe de su propia

Pues sí me daba pena, luego cuando estaba en clases, sí me daba pena porque eran puros chavitos (...) Pues ya ves mi edad, son 50 años, yo venía de una generación que no teníamos tecnologías,... Me quedaba luego noches sin dormir por estar haciendo un trabajo, y ya ves que le aprietas un botón y hace cosas raras y yo me espantaba, y decían los maestros "Hay que hacer un trabajo en computadora" y yo pensaba "¡Ayyyy! Y eso fue lo que más trabajo me costó. (Pilar, 50 años)

familia. Sus hijas también son un recurso valioso que ella utiliza cuando tiene dificultades con las tareas o actividades escolares.

Para Haydeé aun siendo madre estudiante estableció la forma de organizar su tiempo para compaginar sus responsabilidades y tuvo presente ese deseo por seguir, por lo cual necesitó organizar sus rutinas, dividir su tiempo estableciendo prioridades y asignar momentos del día ya sea exclusivo para la escuela, los hijos o el hogar. En su caso específico tuvo la oportunidad de conseguir guarderías y escuelas de tiempo completo y organizó sus rutinas acoplando sus horarios de estudio con el tiempo en el que los hijos permanecían en estancias o escuelas, de esta forma y gracias a este **recurso institucional**, pese a que *“todo el tiempo andaba a las prisas”* ha podido continuar sin interrumpir.

Otra característica que analizamos anteriormente, es la postura de la pareja para que ellas sigan estudiando. Si bien las condiciones que establecen los esposos se vuelven un lastre para seguir en la universidad, a tal punto que toman la decisión de separarse para poder continuar con los estudios; también es cierto que uno de los recursos que adquiere mucho valor para poder permanecer en la educación superior es el **recurso económico** por parte de terceros. Como ejemplo, Mayra, Janeth y Haydeé reciben pensión del padre de sus hijos, y son precisamente estas tres estudiantes quienes han suspendido sus actividades económicas por completo. Esto significa que el apoyo de pensión alimenticia que puedan recibir de las parejas es clave para que decidan dejar de trabajar y dedicarse sólo al cuidado de sus hijos y a estudiar su carrera. De hecho, un motivo para dejar el trabajo fue el acuerdo en pareja de que ellas se harían cargo del cuidado de los hijos mientras las responsabilidades del cónyuge serían para solventar gastos de su manutención.

Andrea y Pilar, no reciben pensión de los ex-cónyuges, no obstante, tienen otro tipo de ingreso. Pilar tiene apoyo económico de las hijas que aún viven con ella, Andrea recibe soporte económico de su abuela. Además, estas dos mujeres realizan una actividad económica, ambas se dedican al comercio ambulante dentro de las instalaciones de la UAM Azcapotzalco. La ganancia que obtienen de estas actividades, en total concordancia con los resultados que se obtuvieron de los datos estadísticos, se destina prioritariamente al apoyo del gasto familiar o para sostener a la familia (en el caso de Pilar, los ingresos que consigue también los direcciona a pagar sus estudios y para sus gastos personales). Pese a que la UAM Azcapotzalco es una universidad pública que además cuenta con varios servicios de

bajo costo para los estudiantes, como la cafetería, la fotocopidora, el centro de cómputo o la librería, estas estudiantes advierten que el gasto más fuerte está en los traslados que deben hacer para llegar a la institución así como en los materiales que no encuentran en la universidad.

Por otra parte, si bien la pensión de los esposos o el dinero que aporta la familia ayuda a mitigar los gastos familiares, no resulta suficiente para también pagar los estudios, esto les lleva a generar otras estrategias como la búsqueda de recursos adicionales, por ejemplo las becas. Mayra y Haydeé fueron las únicas del total de las entrevistadas que a la fecha de la entrevista tenían beca²⁷. Este dinero lo destinan a solventar los gastos de sus estudios, lo interesante es que advierten no mezclar los ingresos económicos que reciben del padre de los hijos y los que les proporcionan las becas, el uso que dan a la beca es exclusivamente para cuestiones escolares.

f) ¿Qué hay más allá de la universidad?: Planificación de vida

Las madres estudiantes de este tipo ingresan con una condición distinta a sus pares, bajo estas características el arreglo que hacen para cubrir con las responsabilidades les lleva tiempo, esfuerzo y en algunos casos hasta soportar discriminación e intolerancia dentro y fuera de los espacios educativos. Han demostrado que ni la edad, ni el receso escolar, ni la maternidad, son impedimento para los estudios. Son estudiantes comprometidas que otorgan un alto valor a la educación superior, con ello pretenden enmendar su proyecto de vida, superarse y conseguir una mayor aceptación social y mejores oportunidades de salir adelante junto con sus hijos. Es el medio universitario el que influye en ellas, ya sea que tomen como ejemplo a los amigos, los hermanos o incluso los hijos, la universidad significó una aspiración y un eslabón en el logro de varias metas personales.

Estas mujeres tienen una diferencia de edad de 10 años o más con sus compañeros que tienen trayectorias escolares continuas o sin interrupciones, esto podría suponer que su formación lleva un desfase etario, que egresan a una edad fuera de la esperada, y que quizá pueda complicarles el ingreso al mercado laboral y la conclusión de los estudios. No obstante, en las entrevistas se obtuvo que ellas desean terminar sus estudios y los beneficios que ellas esperan obtener al terminar la carrera son precisamente los laborales. El valor que

²⁷ Haydeé del Conacyt y Mayra la Beca de Manutención. Pilar contó por un tiempo con beca de Manutención pero después le fue suspendida.

asignan a la escuela y el papel que juega en la vida de estas mujeres la educación, sobre todo el alto valor que dan a su futuro profesional a partir del término de una carrera universitaria, son temas que adquieren relevancia en las entrevistas. Ellas no sólo perciben la educación como un enlace para conseguir mejores plazas laborales o salarios, sino que han establecido la obtención de un título universitario como un objetivo personal para alcanzar metas que van más allá de las económicas. La escuela es para ellas un trampolín para ascender económica y socialmente y brindarles mayores oportunidades a sus hijos.

Las expectativas personales y sociales que ponen en la universidad, se ven implícitas desde el momento en que ellas deciden cursar el bachillerato como un paso previo para después poder ingresar a la educación superior. Además ellas le conceden un valor adicional al hecho de ser estudiantes, este estatus les marca una diferencia social que tiene mayor valor para ellas que si sólo fueran madres o amas de casa.

El valor que adquiere la educación superior en el ámbito social es un factor que ha tomado relevancia en los cambios de curso de vida de la población, la escuela se percibe como “*un medio de acceso legítimo al conocimiento y en términos de medio de ascenso social cumple un papel relevante en la construcción de la identidad*” (Guerra, 2009: 123), es decir que la oportunidad de estudiar una carrera, en la concepción social, no sólo brinda la posibilidad de ascender económicamente a través del empleo, sino que en ella se conjuga la oportunidad de promoción y de inclusión social, así como la posibilidad de abrir el panorama al conocimiento y la información. El alcance de estas metas requiere un trabajo arduo. Además de llegar a los espacios universitarios, hay que adaptarse para permanecer y lograr el máximo deseado que es la obtención del título. Guerra (2009) afirma que el adquirir el estatus de estudiante

Quiero retribuirle a mi abuela, si es que puedo y si la vida me concede eso, quiero retribuirle todo lo que ha podido hacer conmigo, regalarle un viaje y otro... Tener a mis hijos conmigo ¡A los tres! yo creo que eso es lo primordial, el tener a mis hijos de regreso, porque si los dejé ir fue precisamente para terminar mi carrera, y el que no la termine quiere decir entonces que no valió para nada el haberlos dejado y haberme perdido todo su crecimiento, porque ellos están creciendo y tienen dos años de no estar conmigo y dos años que yo no los veo crecer día a día. Terminar esto y tener a mis hijos de regreso y que se sientan orgullosos de tener una mamá que terminó la universidad a pesar de todos los problemas que se me vinieron encima. (Andrea, 29 años)

diferencia de aquellas personas que sólo se inscriben en el mercado laboral o de aquellos que no estudian ni trabajan, pero ¿qué sucede con estas mujeres que ingresan en una edad distinta a la esperada por las universidades? ¿de qué manera se cumplen estas condiciones en sus vidas?

Su plan inmediato es egresar de la educación superior, esta es la meta primera que se nota en las entrevistas ya que todas asignan un valor significativo a los estudios universitarios. La educación para Haydeé adquiere el sentido de salir adelante sin depender de la pareja, poder mantener a sus hijos bajo sus propios medios; para Janeth y Mayra significa enseñar a los hijos con el ejemplo, y esperar que ellos sigan los mismos pasos que estas mujeres y busquen un nivel educativo similar; para Pilar es demostrar a sus hijas que la edad nos es impedimento, aprovechar esas oportunidades que le brindaron y aprender a la par de ellas. Y para Andrea, es retribuir a su familia el apoyo que le otorgaron y tener la oportunidad de recuperar la custodia de los dos hijos que no están con ella.

Pudimos también reconocer otro tipo de metas a futuro, “*salir de vendedora*” para conseguir un mejor empleo e incluso cursar estudios posteriores como especialidades o maestrías. Es interesante notar como en sus relatos se ve implícita la culminación de los estudios universitarios, ya sea como un medio para conseguir algún fin o como un trampolín hacia un nivel educativo mayor.

g) Universitarias y madres: experiencias en torno a la maternidad

Una ventaja significativa que se tuvo con la aplicación de entrevistas, fue la ocasión de mirar desde las experiencias y la cotidianidad de las madres estudiantes, conocer sus principales dificultades tanto escolares, como de maternidad. Esto llevó a concluir que ellas se organizan dependiendo con qué cartas les toque el juego: enfermedades, divorcios, accidentes, problemas económicos y nuevos embarazos anteceden al despliegue de recursos y estrategias que deben generar para seguir adelante y, eventualmente, poder egresar de su carrera.

En esta etapa universitaria experimentaron otros eventos de vida que se cruzaron con la trayectoria escolar. Estos eventos fueron muy particulares y diferentes en cada una de ellas, sin embargo, cada uno de los problemas que tuvieron que afrontar les llevó a tomar

decisiones que incidieron en su plan escolar y de vida. En el caso específico de Andrea y Haydeé su divorcio lo viven durante la educación superior; Pilar experimenta la independencia de las hijas; Janeth vive el accidente de su hermana, y Mayra debe lidiar con una enfermedad mental y continuas depresiones.

Estaba frente a las vías del metro pensando con un lado querer aventarme, y con el otro sabiendo que estoy enferma y que era parte de mi enfermedad, pero estaba con la sensación de que debía de morirme ¿por qué? No sé. Y me vi tan en la línea de ¿o te mueres o sigues? (Mayra, 36 años)

Cada una de estas situaciones dificultó tanto su permanencia en la universidad como la relación con sus hijos y la forma en cómo habían llevado su maternidad. Nuevamente aquí, como lo expusimos en apartados anteriores, las redes familiares y de amistades fueron cruciales para que ellas superaran estos obstáculos. Tanto la familia como los amigos les ayudaron a buscar soluciones, resolviendo lo mejor para lidiar con los problemas: asesoría legal, apoyo económico, búsqueda de profesionales, acompañamiento, etcétera.

Otra de las mayores experiencias la llevan cuando deben integrarse a la comunicad escolar y convivir con compañeros con edades muy dispares a las de ellas. Estas mujeres afirman que cuando recién se integraron a los espacios universitarios se enfrentaron con la dificultad de

Me daba pena porque eran puros chavitos (...)tenían 17 o 18 años, una compañera cuando ingresó a la universidad tenía 17 y yo 45 años y pues eran unos niños, pero ellos fueron los que me adoptaron, llegaban y se juntaban conmigo, y todo el tiempo estaban conmigo. (Pilar, 50 años)

poder entablar amistades, situación que poco a poco fueron superando. Con las estudiantes de mayor edad, al principio su compañeros las trataban muy diferente que a los demás y tardaron más tiempo en integrarse al grupo; en cuanto a las mujeres de menor edad, más bien sus pares se sorprendían de que ya fueran madres y pocas veces las incluían en la convivencia. Estas situaciones poco a poco fueron superadas con el paso del tiempo, y

entre más se conocían entre ellos y tenían que trabajar juntos, fue cuando ellas se fueron incorporando a la dinámica del grupo.

Por lo mismo que me embaracé a temprana edad, es que me brinqué obviamente la etapa del CCH, de los amigos y todo esto; entonces cuando entré a la universidad empecé a tener amigos, a tener una vida social, eso se incluye en la vida universitaria, finalmente ir a las fiestas era parte de eso, y ya con hijos y con esposo... (Andrea, 29 años)

Esta integración a la universidad fue para ellas un cambio de rutina, empezaron a realizar actividades que, por su prematuro embarazo y sus responsabilidades, antes no realizaban. Ser parte de una comunidad escolar les llevó a revivir experiencias del bachillerato y de la juventud, a conocer otras personas y otros escenarios donde desenvolverse.

Este cambio de vida, y pese a las culpas que como hemos dicho anteriormente sentían por

restar tiempo de cuidado a los hijos, fue en ellas un punto a favor para retomar el gusto por la escuela en toda su extensión, no sólo en el beneficio de aprender y obtener un título, sino también en la oportunidad que ofrece de ser un escape de sus problemas personales y familiares. A ellas, la universidad les brindó la posibilidad de “conocer más mundo”, y no quedarse confinadas exclusivamente a las labores de cuidado y del hogar.

La escuela después de los hijos: Conclusiones sobre el primer tipo de madres estudiantes

Las madres universitarias que se enmarcan en este tipo, presentaron diferencias temporales drásticas para realizar las transiciones y el lapso que dejaron pasar para reincorporarse a la educación es sustancialmente mayor. Esta diferencia también permite observar en ellas trayectorias académicas con más fragmentaciones, así como con transiciones anticipadas como la unión, emancipación y el trabajo; y espacios de receso o suspensión más amplios. (**Anexo 5**)

Estas estudiantes son ejemplo de la diversidad que año con año se integra en los espacios de educación superior. En ellas los eventos del curso de vida están marcados por diferencias constantes, la maternidad les llevó a apresurar o alternar otras transiciones como la unión conyugal, la emancipación y/o el trabajo, los que experimentaron por periodos prolongados mientras no se encontraban inscritas en la escuela. Su curso de vida no tiene una secuencia rítmica sino que se dispara en calendarios diversos, con intensidad y frecuencia no

normadas; y su transición a la adultez es distinta del modelo normativo que he puesto a discusión a lo largo de este trabajo.

4.1.2 FRAGMENTACIONES Y ADECUACIONES: SEGUNDO TIPO DE ESTUDIANTES QUE FUERON MADRES DURANTE LA UNIVERSIDAD

Tenemos pues, hasta este momento, el panorama de las estudiantes que llegan a la UAM Azcapotzalco siendo madres, pero ¿qué pasa con las mujeres que viven la maternidad por primera vez cuando se encuentran estudiando la educación superior?, ¿se enfrentan a las mismas dificultades que las que llegan a la universidad siendo madres?, ¿qué les diferencia de las estudiantes que no tienen hijos? ¿cómo viven su condición estudiantil a la par que se responsabilizan de la maternidad?

Las estudiantes que forman parte de este segundo tipo de mujeres que fueron madres durante la educación superior son 15 en total: Abril, Lina, Mitzi, Perla, Joselyn R., Alejandra, Angélica, Artemisa, Brianda, Joselyn, Karla, Mayte, Paola, Yuriko y una entrevista anónima. Las cuales pertenecen a las tres divisiones académicas²⁸ (**Ver cuadro 10**), e ingresaron a la UAM Azcapotzalco entre las generaciones de 2006 y 2012 (**Anexo 3**) por lo que se encuentran en distinto avance escolar, inscritas en trimestres diferentes como se expone más adelante. Lo que se presentará a continuación es la exposición de sus características generales para después ahondar en las categorías que se plantearon para el cuestionario: su actividad escolar, su percepción de la maternidad, su trayectoria escolar, las estrategias y recursos que emplean para reincorporarse, permanecer y egresar de la educación superior, las experiencias y planes a futuro que tienen.

a) Eventos y calendarios dispares: rasgos generales de las madres estudiantes

Con las estudiantes que fueron madres antes de la educación superior notábamos que la primera característica que resaltaba era su edad. A diferencia de ellas, para estas estudiantes que vivieron la llegada del primogénito durante la universidad, al momento que se realizó la entrevista ellas tenían al menos año y medio de haber ingresado a la educación superior, lo que refiere que si bien hay un ligero desplazamiento en la edad si se le compara

²⁸ Como había aclarado anteriormente, la selección de las informantes a través de la técnica de selección de bola de nieve, resultó en una distribución desigual entre las divisiones.

con el resto de la población escolar que no tiene hijos y que puede sugerir algunos breves periodos de receso escolar, éste no presenta diferencias drásticas que deriven en periodos de suspensión muy prolongados de sus estudios. También cabe señalar que las estudiantes que presentan mayor edad son las que se ubican en los últimos trimestres de la carrera (décimo, doceavo, ya terminaron la carrera pero están realizando su tesis) lo que da pauta a reconocer que estas mujeres se integran a la institución universitaria en un tiempo “esperado”, que si recordamos los grupos etarios de las generaciones analizadas en las bases de datos, éstos se concentraban en mayor medida entre los 17 a los 22 años; de hecho las que presentan una incorporación posterior a estas edades son Artemisa, Angélica y Yuriko quienes ingresan con 23, 24 y 25 años respectivamente, y cuya diferencia no es sustantiva a comparación con el tipo primer tipo. **(Anexo 8)**

Otro rasgo etario significativo es la edad en la que tienen a su primogénito. La edad mínima de maternidad la presenta Lina, cuyo primogénito nace cuando ella tenía 18 años, y de ahí se dispara hasta Yuriko que es madre hasta los 29 años.

Si bien es frecuente que en las entrevistadas exista una precocidad en los embarazos, pues ellas declaran en sus relatos que, muy jóvenes, tuvieron embarazos no planeados y que la maternidad dio un giro a su vida²⁹; también es interesante notar que la totalidad de mujeres de este segundo tipo tenían la mayoría de edad cuando fueron madres por primera vez. La Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica 2014 realizada por el INEGI, destaca que el mayor número de nacimientos (126 por cada mil mujeres) ocurre en el grupo de edad que va de los 20 a los 24 años, grupo que también coincide con la edad reproductiva de las estudiantes que fueron madres durante la universidad y que es el mismo en el que se ubican la mayor parte de ellas. Esta misma encuesta apunta que la edad en la que las mujeres suelen iniciar su vida sexual, para 2014, fue de 18 años, y que si bien se ha dado una reducción de

²⁹ En el capítulo 1 se explica la perspectiva de curso de vida desde el ámbito sociológico, y se desarrolla acerca de los eventos que generan cambios drásticos en los itinerarios de las personas a los que también se les conoce como *turning points*. La maternidad fue un evento que marcó un ritmo, obligaciones y organización distinta para estas mujeres, en las entrevistas, ellas advierten que la llegada del hijo fu, quizá, el cambio de vida más fuerte experimentado hasta el momento.

la fecundidad³⁰, sobre todo en el sector rural, a este hecho también se asocian factores como la escolaridad; así las mujeres más escolarizadas, en promedio, tienen menos hijos.

Otro contraste con el primer tipo de madres estudiantes, es el número de hijos, pues en general ellas no tienen más de uno; sólo Paola y Brianda

En ese tiempo cuando estaba con esa persona (pareja) pues me hizo dejar de lado mis prioridades para cumplir las suyas, en ese momento pensé que estaba bien, lo platicamos y pues nos echamos el paquete... que al final pues me quedé sola con el paquete jajaja (Angélica, 28 años)

acababan de ser madres por segunda vez y Angélica estaba embarazada al momento que se le realizó la entrevista. Las edades de sus hijos también presentan variaciones si se les compara con sus pares, pues si bien el tipo anterior ingresa a la educación superior con hijos adolescentes o adultos, los primogénitos de estas mujeres tienen de cero a cinco años como máximo, lo cual lleva a suponer que las necesidades y arreglos que estas madres deben hacer para combinar maternidad y educación presentarán diferencias con el primer tipo de estudiantes.

En cuanto al estado civil, lo que encontramos es una variedad entre solteras, casadas o en unión, separadas o divorciadas. La balanza se inclina a que está en unión o alguna vez lo estuvo; no obstante, también existe el caso de las madres solteras como Artemisa, Mitzi, y Joselyn quienes, desde el nacimiento del hijo o la hija, corrieron a cargo de los gastos y el cuidado de los niños. Según las Estadísticas de matrimonios y divorcios 2011 publicadas por el INEGI, el Distrito Federal es la segunda entidad federativa con más matrimonios, y también es la segunda con más tasa de divorcios (32.4 por cada 100 matrimonios) sólo después de Chihuahua, por lo que los datos referentes a la nupcialidad y al rompimiento del matrimonio también son significativos para empezar a situar los estados civiles de estas mujeres.

Las que mantuvieron algún tipo de unión lo hicieron a una edad muy temprana (se unen con menos de 20 años), ya sea que hayan establecido una relación matrimonial o una unión conyugal durante el embarazo o muy poco tiempo después del nacimiento del primogénito. Esto sucede con estas mujeres independientemente de la edad que tengan; por ejemplo, en el

³⁰ En el caso del Distrito Federal, según la Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica 2014, es la zona geográfica del país con menor tasa de fecundidad y disminuyó de 1.78 hijos por persona en 2009 a 1.47 en 2014.

caso de Yuriko quien es la estudiante que vive la llegada del primer hijo o la primera hija en una edad más avanzada que sus compañeras, al enterarse que estaba embarazada decide casarse. En las entrevistas se puede notar que en estas estudiantes aún existen pautas culturales que privilegian la estructura de “familia conyugal tradicional” (Tuirán, 1993), conformada por padre, madre e hijos. Julieta Quilodran (2008) expone que en el caso de las familias mexicanas, a pesar de las mutaciones que ha tenido derivadas de los cambios sociales y temporales, aún conserva su estatus de “célula social básica” y de reproducción biológica y social; la familia sigue siendo el núcleo formador de las personas, prevalece en ella el carácter asociativo para garantizar estabilidad y, pese a los logros y avances que se han tenido como tener hijos fuera de matrimonio, divorciarse, establecer nuevas uniones, formar familias con más de una pareja, etcétera; en nuestro país sigue teniendo un peso significativo la familia tradicional.

Los principales motivos para terminar con la relación con su pareja fue por la inestabilidad afectiva, por falta de apoyo en los deberes domésticos y las responsabilidades, por la poca aceptación que tenía la pareja con respecto a sus estudios e incluso sucedieron casos de violencia doméstica que terminaron con la desestabilización de la relación. Al igual que sus pares del primer tipo, estas mujeres rompen la relación afectiva y esto les permite continuar con la educación superior y quebrar con las condiciones que las parejas les ponían para no volver a la escuela. En el caso contrario encontramos mujeres que permanecen en uniones ¿Qué es lo que les lleva a continuar? Por una parte hay que aclarar que estas mujeres tienen matrimonios relativamente recientes (de no más de cinco años) y es frecuente que empiecen a experimentar la vida en pareja a la par de que transitan por la educación superior y son

Mis estudios los paga mi esposo, él desde la fecha que yo ingresé a la universidad me ha apoyado al 100% económicamente, a excepción de cuando me separé el trimestre pasado, pero el año y medio que llevo incorporándome, él ha sido el que sustenta mis estudios, incluso gracias a su trabajo y su esfuerzo tengo todo lo que necesito. (Anónima, 21 años)

madres por primera vez; estas mujeres se declaran satisfechas con su situación conyugal y manifiestan que es el apoyo de la pareja el que les ha permitido continuar con los estudios. En esta otra cara de la moneda tenemos a los esposos que han jugado el papel de compañeros solidarios con los cuales estas mujeres pactan sus planes de vida. De esta manera, la pareja reconoce la importancia que tiene para ellas la

culminación de los estudios universitarios y brinda apoyo moral, económico y de distribución de tareas y responsabilidades. Paola y Brianda, por ejemplo, supieron llegar a acuerdos con los esposos, a quienes dejan el cuidado de los hijos mientras estudian y se han organizado para que, tanto ellas como sus parejas, logren terminar la universidad

Este tipo de estudiantes también tiene residencias variadas. Lo que nos lleva a afirmar que el estado civil no determina el tipo de residencia; es decir, las mujeres que están casadas no necesariamente viven únicamente con los esposos sino que es constante que estén viviendo en la casa paterna o de los suegros. Una vez que establecen la unión, generalmente se van a vivir a la casa de la mujer y no del hombre; además, es importante hacer mención que aquéllas estudiantes que dijeron haberse separado de la pareja y que habían establecido residencia con el cónyuge, al igual que sucede con las estudiantes del primer tipo, también regresan a la casa paterna luego de la ruptura.

Es a partir de estos hallazgos que podemos cuestionar la emancipación como un evento de transición en el cual la persona se vuelve independiente de los padres, tanto residencial como económicamente; el cuestionamiento para este trabajo en particular parte de que se encontraron varias formas de dependencia económica y residencial con los padres; por ejemplo, aunque estas mujeres hayan vivido periodos de independencia económica y residencial o de vida conyugal, el quiebre de sus uniones les hace regresar al lecho paterno, volviendo a su situación inicial de residencia. Ellas afirman que los motivos más fuertes para regresar a vivir con los padres o para permanecer con ellos, aun estableciendo uniones (en estos casos el cónyuge también vive con los padres de la mujer), es por la falta de dinero y/o lugar de residencia para establecer su propia familia, las redes de apoyo que les brindan para el cuidado de los niños, la seguridad de vivienda y el apoyo económico que les otorgan tanto para ellas, sus hijos e incluso su pareja. La familia, como veremos más adelante, se vuelve un recurso indispensable económica y moralmente para empatar la escuela y la maternidad.

b) Trabajo, actividades económicas y motivos para sostenerse trabajando

En cuanto al aspecto laboral, encontramos una división marcada por el antes y el después del nacimiento de los hijos. Por una parte están las estudiantes que se incorporan al mercado de trabajo en una edad muy joven, a partir de los 17 años, y antes del nacimiento de los hijos; ellas generalmente estuvieron empleadas en actividades económicas y trabajos temporales o de medio tiempo con poca remuneración, como atendiendo pequeños negocios

y vendiendo productos de manera independiente. Los motivos para trabajar de estas mujeres tienen que ver con la independencia económica y el pago de sus estudios, recordemos que en esa etapa de su vida ellas aún no eran madres, por lo que hay una concordancia con los datos estadísticos presentados en el tercer capítulo cuando analizábamos que los dos motivos principales para trabajar de las estudiantes sin hijos o hijas de la UAM Azcapotzalco, eran la independencia y el sustento de los estudios. Sin embargo, las que permanecen trabajando luego de la llegada del hijo o la hija, relatan que este momento es crucial en su situación económica, y a partir de ese periodo las razones para trabajar tienen que ver con el sostenimiento o apoyo familiar.

En el caso de las estudiantes que empiezan a laborar después del nacimiento de los hijos, como con el primer tipo que analizamos, en estas mujeres también influyen los cambios de la maternidad los cuales les hacen necesitar solvencia económica y tienen que buscar los medios para poder mantener a las y los hijos; por ello, los motivos esenciales para trabajar son los que tienen relación con el aspecto familiar, tanto sostenimiento como apoyo a los gastos. Los trabajos que consiguen estas mujeres también son empleos mal remunerados, temporales, con poca o nula relación con la carrera que estudian, sin prestaciones y en todos los casos de medio tiempo, ya que de otra forma no podrían continuar con los estudios; este patrón sucede en todas las estudiantes que trabajan mientras estudian y son madres.

En estas mujeres notamos un rasgo particular, ellas tienen que cubrir jornadas laborales, escolares y domésticas, distribuyendo su tiempo en una multiplicidad de actividades que llegan a complicarles aspectos como el rendimiento escolar, dejar el cuidado de los hijos a terceros, aceptar trabajos que se ajusten a sus horarios o incluso suspender sus estudios. María Irene Guerra (2009) después de estudiar las trayectorias laborales de los jóvenes de sectores populares en México, ha encontrado una clara diferenciación en la calidad del empleo entre hombres y mujeres; a estas últimas las encontramos en trabajos de menor jerarquía, con poco reconocimiento social y con condiciones de trabajo en desventaja a las de los hombres. La misma autora indica que además de que las mujeres se emplean en las menores jerarquías y en sectores de baja productividad (el sector terciario sobre todo), no es difícil hallarlas en empleos malamente asociados con lo “femenino” como empleadas domésticas, atendiendo tiendas o pequeños negocios y vendedoras en el comercio informal. Estos rasgos coinciden enteramente con los que encontramos en nuestras entrevistas en las

cuales notamos que las estudiantes se emplean como meseras, trabajadoras domésticas, dan clases de baile, atienden pequeños negocios, venden alimentos en la universidad o trabajan en negocios familiares. ¿Qué sucederá cuando egresen?, ¿será que la educación superior les brinde mayores oportunidades laborales?, ¿conseguirán mejores empleos o su condición de maternidad las seguirá sujetando a trabajos informales y con poca expectativa de superación?

Dos de las estudiantes entrevistadas (Paola y Brianda) con menos de un año de haber egresado de la educación superior, se dedicaron a buscar empleo y es a partir de las recomendaciones de profesores y profesoras que consiguen trabajo dentro de la misma universidad; no obstante, es pertinente aclarar que estos casos no tienen una representatividad para afirmar que así ocurrirá con el resto de las madres estudiantes de este tipo; por el contrario, más adelante veremos que las biografías de cada una de ellas son distintas y que, al igual que el tipo anterior, dependerán en gran medida de los recursos con los que cuenten y las estrategias que generen lo que les permitirá acceder a mayores y mejores oportunidades.

A veces yo no apporto económicamente nada para la niña, el que apoya es mi esposo, pero a veces él no tiene y lo que tengo que hacer es recurrir a mis papás. (Mayté, 23 años)

Por último tenemos a las estudiantes que nunca han laborado, ni antes ni después del nacimiento del primogénito. En este tercer grupo es interesante notar que los motivos principales que se obtuvieron a partir de los relatos, en los cuales estas mujeres exponen el por qué nunca han ingresado al mercado laboral, es porque “nunca lo han necesitado” a lo cual afirman tener las condiciones indispensables para sostener a su familia y pagar su escuela, condiciones que, cabe decirlo, no son propiciadas por sus propios medios sino por parte de familiares o de la pareja.

c) Maternidad desde la percepción de las estudiantes

En el apartado teórico profundizamos sobre los cambios que ha tenido el concepto de maternidad y las diversas acepciones que las mujeres le han otorgado a este evento. La maternidad va más allá del hecho biológico y en ella se conjuntan significados culturales y sociales. Al tener la oportunidad de adentrarnos en las vivencias de las estudiantes

entrevistadas, notamos que cada una de ellas vive la maternidad de forma distinta, sus historias comparten similitudes, pero se van particularizando con las experiencias que han tenido. Entender el momento en el que se vuelven madres es fundamental, los antecedentes y las actividades que realizaban mostrarán diferencias con las rutinas que organizan con el nacimiento del hijo o la hija.

Las estudiantes que forman parte de este tipo viven la llegada del primogénito durante la etapa universitaria, es decir, eran estudiantes antes de ser madres. Para ellas una de las decisiones de mayor envergadura que deben tomar con la llegada del primer hijo, es optar por permanecer o salir de la educación superior. En los relatos se aprecia que hay una clara ruptura en el antes y después que divide la condición de estudiante a estudiante-madre: el primer cambio abrupto lo representa el giro que tienen que dar en su rutina cotidiana, el nacimiento del bebé les trae consecuencias en su tiempo, sus actividades y sus estados de ánimo.

Antes de ser madres estas mujeres eran estudiantes de tiempo completo y dedicación exclusiva, participaban en actividades deportivas o culturales al interior de la universidad, pertenecían a grupos o equipos escolares, trabajaban o realizaban otras actividades recreativas y académicas, como tocar en bandas, asistir a talleres, conferencias, eventos culturales, entre otros. Estas mujeres vivían su “juventud”³¹, en casa paterna (a excepción de Lina quien se une conyugalmente casi a la par que ingresa a la universidad) donde recibían apoyo económico de los padres e incluso otro tipo de ayuda como en los quehaceres domésticos y tareas escolares. Cuando se enteran de su embarazo, ellas advierten que este suceso les provoca un choque emocional; según sus propias narraciones, en ese momento de su vida la prioridad era la escuela y no estaban preparadas para la llegada de un hijo o una hija. Incluso esto sucede en los casos en los cuales la maternidad fue planeada, como en el caso de Alejandra quien se sometió a un tratamiento de fertilidad el cual le dio resultado en menor tiempo del que le habían indicado los médicos, ella afirma que quedó embarazada antes del tiempo previsto y que por ello *“todo lo que tenía planeado se modificó totalmente”*.

El momento en el cual ocurre el embarazo es diverso y apunta diferencias significativas para que ellas tomen la decisión de continuar o no con los estudios. Hay estudiantes que se

³¹ Para mayor referencia, revisar el apartado 1.1.2

embarazan durante los primeros trimestres de la carrera³², otras donde la llegada del primer hijo o de la primera hija ocurre durante los trimestres intermedios (entre quinto y octavo trimestre); y por último están las estudiantes que se vuelven madres cerca del final de la licenciatura. Las mujeres que se encontraban a más de la mitad de la carrera o por finalizar sus estudios, tienden a preferir permanecer en la educación superior; pese a que por cuestión de salud o de cuidado de los hijos hayan tenido periodos breves de interrupción escolar como se detallará posteriormente, para ellas fue importante no perder todo lo que habían avanzado escolarmente, este progreso es uno de los mayores incentivos para que ellas continúen. En el caso de quienes fueron madres en los primeros trimestres de la carrera, el motivo que las ancla a los estudios son las redes familiares que otorgan un alto valor para que estas mujeres consigan un título universitario; la presión y apoyo que ejercen los padres de familia o la pareja, es crucial tanto en su desempeño escolar como para decidir continuar.

Uno de los procesos más difíciles que se puede rescatar de sus narraciones, es tener que notificar a los padres sobre su embarazo. Recordemos que estas mujeres ingresan a la educación superior en edades que no difieren radicalmente del resto de los estudiantes, y el hecho de que aún vivieran en casa de los padres y que fueran ellos quienes les otorgaran apoyo para concluir sus estudios, les dificulta más tener que “dar la noticia” de su embarazo.

*Cuando me enteró que estaba embarazada, por muy ilógico que suene, tenía cinco meses de embarazo, entonces sí fue como una noticia fuerte, todo mundo me dijo que me iba a morir, mi papá me dijo que iba a ser una mediocre toda mi vida, ya después se arrepintió por lo que dijo al otro día.
(Artemisa, 27 años)*

Esta situación les complica su estado de ánimo y la toma de decisiones para realizar otras transiciones posteriores como el matrimonio, la emancipación, o la de permanecer en la educación. La reacción de la familia ante el embarazo fue negativa en todos los casos donde la estudiante no estaba casada. Las entrevistadas argumentaron que los padres tomaron a mal la noticia por considerar que ellas estaban en un momento poco conveniente para la llegada de los hijos, esto es, durante los estudios universitarios.

³² Como en el caso de Abril quien se enteró que está embarazada al día siguiente de recibir los resultados del examen de admisión donde se le notificó que había sido aceptada en la universidad

La postura de la familia para que su hija siga estudiando toma cauces distintos. Por una parte están las familias que apoyan a las estudiantes para que continúen su carrera y les animan a no dejar la escuela e incluso les ofrecen apoyo en el cuidado de los hijos. En este tipo de familia existe un alto valor a la

Mi papá dice "Ay hija no estudies, tú cuida a tu hija". Mi esposo también me dice "Ay no estudies, mejor búscate si quieres un trabajito y yo me voy a estudiar" porque él no terminó la carrera. (Yuriko, 31 años)

educación superior y alguno de los miembros cuenta con grado universitario; por ello no es extraño notar que estas familias otorguen un carácter benéfico a la carrera universitaria. Estas familias se vuelven un aliciente para que ellas puedan seguir estudiando.

En el segundo caso están las familias con una tendencia más tradicional y que asignan un valor más alto al ámbito doméstico y familiar, al contrario del anterior, el discurso primordial es que la hija adquirió responsabilidades como madre y, por tanto, lo esperado

En algún momento mi familia me decía que ya no estudiara, que tenía que ver a mi hijo, pero yo pensaba ¿Y qué va a ser de mi vida? Y me contestan "pues eso lo hubieras pensado antes...", yo sí decía ¡Qué horror! Una vez platicando con mi hermana le decía, no me arrepiento de haberlo tenido pero sí me hubiera gustado tenerlo ya cuando tuviera estabilidad. (Joselyn, 25 años)

por la familia es que estas mujeres permanezcan en los hogares y se dediquen a la crianza de los hijos y a atender a los cónyuges. Rodolfo Tuirán (1993) reconoce que en la familia tradicional existe una división sexual del trabajo, a la mujer se asignan los papeles de crianza, cuidado y actividades domésticas, mientras que al hombre la labor de proveedor. Este estereotipo se suele reforzar con las ideas de lo deseado o correcto de algunas

instituciones sociales, por ello es que en este tipo de familia se apruebe en mayor medida la permanencia de las mujeres en los hogares antes que en otros espacios como la escuela o trabajo. Sin embargo, pese a la desaprobación familiar para seguir estudiando, estas estudiantes permanecen en la universidad. La forma en cómo se vive y pertenece a la familia, las experiencias y relaciones que se forjen al interior de ella, van a depender de factores como el sexo, la edad, la posición que ocupen los miembros o la relación de parentesco que tengan; incluyendo también las características generales, valores culturales y simbólicos del círculo familiar (Tuirán, 1993).

d) Ser madre y universitaria: una decisión crucial

Es de atención apuntar los motivos que les hacen reincorporarse a la educación superior, permanecer y egresar de ella. En estas fases van entretejiendo recursos y generando estrategias para no abandonar la escuela.

Primeramente reconocemos las estrategias que generan para la incorporación luego de estos lapsos que dejaron sin estudiar. Como vimos, los motivos para regresar están asociados con el valor que otorgan a la educación superior y al incentivo de sus redes familiares o personales que les animan a seguir estudiando. Un dato relevante de estas estudiantes es que, independientemente del punto de vista familiar, al momento de su embarazo siguen asistiendo a la escuela (a excepción de las que tuvieron embarazos de alto riesgo o problemas durante la gestación quienes se vieron obligadas a suspender estudios); incluso hay quienes siguieron tomando clases hasta el día del nacimiento del hijo.

Como la niña no dormía toda la noche yo pensé que iba a estar bien horrible, entonces metí materias no presenciales y solamente venía aquí los viernes a asesorías y a exámenes. Lo demás estaba con la nena o haciendo mi tarea, y ahí fue que me empecé a rezagar un montón en las materias. (Abril, 21 años)

Esto ocurre durante la etapa de embarazo, pero con el nacimiento del hijo o la hija ellas interrumpen sus estudios para dedicarse al cuidado del nuevo bebé. El lapso de suspensión es muy corto, va de los 3 meses hasta un año. A diferencia con el primer tipo, estas mujeres no adoptaron la idea de permanecer en sus hogares, sino que tuvieron la intención de volver a la

Cuando nació el bebé fue cuando el volcán estalló, porque él y yo teníamos problemas pero se agravaron porque yo le ponía mucha atención al bebé y a él no le parecía, y eso que él es 8 años mayor que yo, pero siempre tuvo ese grado de inmadurez. Entonces se iba con sus amigos y luego no volvía, luego me llamaba por teléfono desde Acapulco y yo me sacaba de onda y me iba a casa de mis papás. (Lina, 24 años)

universidad. Para ello, el que los periodos escolares de la UAM se organicen por trimestre, fue una gran ventaja para reincorporarse con mayor prontitud y dejar menos tiempo de suspensión. En el caso específico de Lina, es la estudiante que deja de asistir más tiempo (casi 4 años); el motivo por el cual deja un largo periodo sin estudiar, ella misma afirma, no fue por maternidad sino por su relación conyugal en la que su

pareja le condicionaba a estar en casa con su hijo.

Durante este periodo, una de las estrategias que realizan para no perder el progreso de sus estudios y seguir en calidad de estudiantes, es inscribir el trimestre “en blanco”³³, es decir sin carga académica y sólo pagando el monto de su inscripción, esto les permitió que conservaran su estatus de estudiante sin darse de baja temporal.

Esta suspensión aparentemente corta tiene consecuencias en su trayectoria académica pues, aunque hayan tomado la decisión de

Hablé con el profesor y le comenté que no pude ir porque tenía a mi bebé chiquito y no lo podía dejar, le entregué el trabajo, presenté el examen y le dije “si usted piensa que en mi trabajo y en el examen salí mal y de plano no, pues usted júzguelo y el trabajo que he hecho durante el curso pues repruébeme, ya lo veré el trimestre que venga, cuando mi niño ya esté más grande” y al profesor le dio risa, me dijo que le dejara mi trabajo y mi correo para que me mandara comentarios, hasta eso saqué una “S”, no me reprobó pero me dijo que tenía que mejorar en varias cosas. (Angélica. 28 años)*

volver a la escuela, la dificultad para compaginar horarios de crianza y estudio, realizar las labores domésticas o escolares, o incluso los requisitos del programa de estudios o las condiciones escolares, les genera un impacto en su recorrido escolar. Ya sea que hayan tenido que arreglar sus horarios para cursar menos materias y tener un itinerario más holgado, que por la dificultad de las asignaturas debieran repetir cursos o que los requisitos institucionales como el servicio social, el cumplimiento de un idioma adicional o las prácticas profesionales les llevaran a rezagarse. Para el momento de la entrevista todas las estudiantes que no habían egresado estaban en rezago educativo³⁴, ya fuera que mezclaran asignaturas de varios trimestres o que debieran requisitos como el inglés, servicio social o, por seriación de materias³⁵, no pudieran incluir asignaturas de otros trimestres más avanzados.

³³ La UAM Azcapotzalco cuenta con la opción la estudiante puede inscribir un trimestre sin cursar materias, esto es sin inscribir créditos y sólo realizar el pago; esto les permite no perder su condición de estudiante y tener la oportunidad de reincorporarse posteriormente.

³⁴ El rezago educativo se entiende como un retraso en el progreso académico, involucra una “irregularidad en los ritmos de avance académico de los estudiantes en las carreras, provoca que el mismo proceso escolar se modifique de manera desregulada e imprevisible, como producto de los reacomodos y ajustes no contemplados en el currículo formal, que ocurren al darse los diversos movimientos y desplazamientos académicos en la población estudiantil” (Villanueva, 1990: 14)

³⁵ Los programas de estudio de la UAM Azcapotzalco tienen materias seriadas, esto es que si la estudiante aprueba una asignatura seriada entonces podrá inscribir la siguiente; si esto no ocurre, entonces tendrá que aprobar primero la asignatura antes de poder cursar la siguiente.

El servicio social es otro tema importante, pues este requisito les lleva a prestar su labor en una empresa durante 6 meses, teniendo que cubrir los horarios escolares, el servicio social, las responsabilidades de maternidad y las actividades domésticas. Las entrevistadas de trimestres más avanzados, afirmaron que una de sus estrategias para poder egresar realizar el servicio social en la misma UAM Azcapotzalco o dejar este requisito para el final de la carrera cuando ya hubieran cubierto con todas las asignaturas y créditos.

e) **Del ingreso al egreso: estrategias y recursos para ser madre estudiante**

Luego de suspender y dedicar un tiempo a la maternidad, para que estas mujeres puedan incorporarse nuevamente a la vida escolar, deben establecer algunos cambios en sus rutinas y hacer adecuaciones en la distribución de sus tareas y su tiempo. La primera pregunta obligada para quienes quieren volver a la educación superior es ¿quién cuidará de mi hijo? Ellas saben que su reciente maternidad les significará más responsabilidades y que la vida escolar ya no será igual, ahora deben pensar por el bebé y los cuidados que requiere. En este análisis encontramos recursos primordiales que tienen una estrecha relación con las estrategias que desarrollan para el desempeño de su maternidad: **el recurso familiar, el institucional, el recurso económico y el recurso personal**. Lo que se tratará en las siguientes líneas es delimitar hacia qué recurso se inclinan más y qué tipo de estrategias están entramando a partir de ello.

Primero, el recurso que ellas dijeron ser el más valioso para permitirles continuar, es el **recurso familiar**. Ya anteriormente habíamos notado que la familia puede facilitar o dificultar su regreso a la escuela; sin embargo, también es uno de los recursos primordiales en el cual se entablan redes para el cuidado y atención de los hijos. Las principales cuidadoras de los niños son las abuelas (específicamente las madres de las estudiantes y en algunos casos las suegras) y esto se da tanto en los casos donde la estudiante vive con los padres como con las que viven con la pareja. A esta red familiar también se suman otras personas como las tías, hermanas y, en el caso de las que están en unión, el esposo³⁶. Es interesante notar que la mayor parte de estas redes de cuidado (exceptuando a los esposos y en momentos ocasionales a los abuelos) el cuidado de los niños corre a cargo de las mujeres.

³⁶ Sólo en el relato de Paola se distingue que el apoyo de su pareja es fundamental para el cuidado de los niños. En varios momentos de la entrevista advierte compartir equitativamente las responsabilidades de cuidado, las tareas del hogar e, incluso, con el nacimiento del hijo organizan sus horarios escolares (pues estudiaban la misma carrera en el mismo trimestre) para turnarse en los cuidados del niño. Esto lo hacen desde el nacimiento del hijo hasta que ellos egresan de la educación superior.

La división desigual de responsabilidades domésticas y las ideas tradicionales han llevado, erróneamente, a asumir que a las mujeres corresponde el cuidado de los niños y pensar que son ellas las que están mejor preparadas para realizarlo, aunque no haya pruebas afirmativas de ello. Esta idea tiene de trasfondo antecedentes culturales y sociales que tanto mujeres y hombres han trabajado por enmendar para generar tareas más equitativas.

El cuidado está asociado a la reproducción social y a la reproducción de la fuerza de trabajo; actualmente existe un término que designa a este espacio donde se reproduce y mantiene la fuerza de trabajo, incluyendo la atención, crianza de niños, tareas y mantenimiento del hogar (Rodríguez, 2007) al cual se conoce como “Economía del cuidado”. La economía del cuidado *“se trata de aquellos elementos que cuidan o nutren a las personas, en el sentido de que les otorgan los elementos físicos y simbólicos imprescindibles para sobrevivir en sociedad”* (UNIFEM, 2000 en Rodríguez, 2007). Es por ello que la tarea de cuidar a los niños es sumamente valiosa no sólo a nivel personal o familiar, sino también social.

El segundo recurso que sobresale en los relatos, sobre todo para las que no cuentan con el apoyo de la familia para el cuidado de los hijos, es **el recurso institucional**. De este recurso se deriva un tema que salió a la luz con la mayor parte de las entrevistadas: las redes de cuidado proporcionadas por instituciones, tales como las guarderías y estancias infantiles. Las guarderías fue uno de los temas más controversiales a lo largo de las entrevistas. Cuando se les preguntó a las estudiantes que si tuvieran la oportunidad de solicitar algún recurso que les ayudara en su labor de ser madres y estudiantes cuál sería, las guarderías y las becas fueron las respuestas con mayor frecuencia.

Cabe aclarar que las mujeres que quienes contratan el servicio de guardería mientras se encuentran estudiando lo hacen con sus recursos, ya que estas estancias no forman parte de las prestaciones universitarias. Sólo en el caso de las dos egresadas, Paola y Brianda, cuentan con el servicio de guardería, el cual obtuvieron al momento de ingresar a laborar en la UAM-Azcapotzalco. En la elección de la guardería también se perfilan estrategias que les permitan permanecer en la educación, una de ellas es elegir estancias que, además de que ser

económicamente accesibles, estén cerca de su casa o escuela, cubran un horario en el que puedan dejar a sus hijos antes de clases y recogerlos al salir de ellas.³⁷

La UAM, desde 1983, cuenta con la prestación de Centros de Desarrollo Infantil (CENDI) para trabajadores de esta institución, y Azcapotzalco fue la primera unidad tener estancia

infantil para el personal, la cual tiene capacidad para albergar hasta 237 niños y niñas³⁸. La apertura de las estancias se dio a partir de la detección de necesidades de trabajadores, y sobre todo de trabajadoras, para dejar el cuidado de los hijos mientras se encontraban laborando. Hasta el día de hoy esta prestación sigue vigente para las trabajadoras; sin embargo, el servicio no se otorga a estudiantes. Este fue uno de los principales motivos para que las madres universitarias afirmaran que si

No sé si aquí haya guardería o algo así, hay mucho apoyo para los trabajadores, entonces esa hubiera sido una parte que me hubiera gustado, venir, traerme a mi niña y que aquí hubiera una guardería o algo para las mamás que son estudiantes. (Perla, 23 años)

abrieran espacios para sus hijos esto les ayudaría a sobrellevar mejor sus obligaciones tanto escolares como de maternidad, pues no tendrían que preocuparse por su cuidado mientras estuvieran estudiando.

Con lo anterior notamos que el tema de las estancias infantiles en las universidades ha tocado aspectos públicos e institucionales que han girado la atención para abrir espacios que

37 En las universidades mexicanas el tema de las guarderías ha salido a la luz en años recientes. La Universidad de Ciudad Juárez, en el año 2008, inaugura dos Centros Municipales de Bienestar Infantil que sirven como estancias para que las estudiantes de esta institución puedan dejar a sus hijos mientras estudian, estas estancias tienen capacidad de ingresar hasta a 50 niños que van de los 3 meses a los 12 años de edad y funcionan con horarios no rígidos que permite ajustar el tiempo de estancia (El Siglo de Torreón, 2008). Más tarde, en 2012, la Universidad Autónoma de Sinaloa inauguró una estancia infantil para estudiantes, en la cual recibió a 92 niños y niñas de uno a tres años de edad; el proyecto de creación de la guardería se dio por convocatoria de la Secretaría de Educación Pública y se logró en combinación de recursos de la universidad y del Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI) (Valdez, 2013). Por su parte la Universidad Autónoma de Chiapas, también en el 2012, con recursos federales, instala en Tuxtla Gutiérrez su primera estancia infantil para estudiantes, más de 90 niños y niñas son atendidos en este recinto el que también cuenta con una sala de lactancia; dos años después, también con recursos federales, abren en Tapachula una nueva estancia infantil para estudiantes de esta institución (UNACH, 2015). La Universidad Autónoma de Querétaro, en conjunto con Sedesol, inauguró en 2014 una guardería para estudiantes (incluyendo posgrados) que recibe a 60 niños cada ciclo escolar (UAQ, 2014). Por su parte la Universidad Autónoma de Nayarit, en su página de Internet, afirma que desde 2011 está trabajando en un proyecto realizado por sus propios estudiantes para crear estancias. Además de las universidades que cuentan con estancias para estudiantes, existen otras instituciones como la Universidad de Colima, la Universidad Autónoma de Guadalajara, la Universidad de Nuevo León y la Universidad Nacional Autónoma de México que, al igual que la UAM, cuentan con la prestación de guarderías pero exclusivamente para trabajadores. Recientemente (en 2015) la Secretaría de Educación Pública a través de la Dirección General de Educación Superior Universitaria difundió la propuesta de destinar presupuesto para la creación de guarderías en universidades.

³⁸ Para mayor referencia puede consultar la página: <http://www.uam.mx/cendi/historia.html>

faciliten el tránsito de estudiantes con hijos por las IES. Al adentrar en este aspecto con nuestras estudiantes entrevistadas, el tema se presta a diferentes puntos de vista; por una parte, las estudiantes cuestionan si las universidades deberían o no considerarse como espacios donde pudiera presentarse la maternidad o paternidad dado que el objetivo de las IES es la educación y no la crianza. Por otra parte, como se afirmaba al inicio de este trabajo de investigación, las mujeres y hombres que llegan a la educación superior se encuentran en una edad reproductiva, por lo que puede ser común que en esta etapa se vuelvan padres o madres.

En un tercer nivel, para poder egresar otro recurso fundamental es que tengan el **recurso económico** para continuar estudiando. En anotaciones anteriores señalé que si bien estas mujeres en algún momento de su vida trabajaron, el matrimonio o la llegada del hijo provocaron que ellas salieran del mercado laboral. Es así que el sustento de sus estudios se lleva a cabo a través de terceros: padres, hermanos, tíos, abuelos o cónyuge. Las que permanecen en unión reciben apoyo de la pareja para continuar estudiando y el resto es la familia quien sustenta sus estudios.

Siempre vengo justa de dinero, casi exclusivo lo del pasaje (...) incluso ha habido ocasiones en las que mi papá me ha dicho que no tiene para el pasaje, entonces una que otra vez que no he venido porque no tengo dinero. (Mitzi, 26 años)

Siempre vengo justa de dinero, casi exclusivo lo del pasaje (...) incluso ha habido ocasiones en las que mi papá me ha dicho que no tiene para el pasaje, entonces una que otra vez que no he venido porque no tengo dinero. (Mitzi, 26 años)

Un tema que traíamos a colación cuando se desglosaban los recursos que estas estudiantes piensan que les facilitaría su tránsito por la universidad, fueron las becas. Para las estudiantes es importante tener un recurso económico adicional que les apoye en sus gastos escolares, ya que el dinero que ellas obtienen de sus actividades económicas, como vimos anteriormente, lo destinan a la familia.

En la UAM Azcapotzalco existen diversos apoyos económicos que se otorgan a estudiantes, como las becas de Manutención (antes PRONABES) y dos en particular que se destinan a madres estudiantes: la beca para madres jefas de familia del Conacyt y el Programa de becas

para integrantes de grupos en contextos y situación de vulnerabilidad de la UAM. Pese a que existen los incentivos económicos dentro de la institución y a pesar de que todas ellas solicitaron por lo menos una de las becas en algún momento, sólo Brianda recibió una sola vez la beca del Conacyt.

En el Conacyt participan más de 140 IES en el programa de becas para jefas de familia; sin embargo, los requisitos que solicitan, según las propias estudiantes, resultan muy engorrosos. Para poder procesar la solicitud se debe ser madre soltera, divorciada, viuda o separada (situación que deben comprobar a través de una constancia emitida por el Registro Civil u otra instancia certificada) y que funja con la labor de jefa de familia, no contar con otro apoyo del Conacyt, tener un promedio mínimo de siete punto ocho, ser estudiante de tiempo completo y sujetarse a un estudio socioeconómico que realiza la institución. El monto mensual otorgado es de 3 mil pesos mexicanos y se entrega desde el inicio de la solicitud y hasta que las estudiantes completen su totalidad de créditos en un periodo no mayor a los 3 años; además, también se realiza un depósito único de 2 mil pesos anuales para que las estudiantes puedan comprar materiales escolares. Aunado al monto económico, también se proporciona el servicio médico a través del Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado (ISSSTE) durante el periodo beca, y se da tanto para ellas como para sus hijos.³⁹ Ellas mismas afirman que las becas son un gran incentivo para que permanezcan y que a la larga puedan egresar de la educación superior, es un recurso que les facilitaría en muchos aspectos su estancia en la universidad y les liberaría de muchas preocupaciones económicas a las que se ven sujetas como no asistir a la escuela por falta de dinero, comprar sus materiales escolares o pagar alimentos dentro de la institución.

En cuanto al Programa de becas para grupos vulnerables de la UAM, se asigna a partir del tercer trimestre, iniciando con un monto de \$750 pesos mensuales que va ascendiendo hasta llegar a los mil pesos mensuales al último trimestre de la carrera. Entre los requisitos que solicitan están ser estudiante regular (contar con la totalidad de créditos al trimestre en curso), no vivir con una pareja y tener hijos menores de 15 años. Para las becas de Manutención es una convocatoria abierta a todos los estudiantes, independientemente de si

³⁹ Es importante señalar que todas las estudiantes de la UAM Azcapotzalco cuentan con la opción de solicitar el seguro facultativo en el Instituto Mexicano del Seguro Social; sin embargo esta prestación es exclusiva para estudiantes y no cubre atenciones médicas de derechohabientes: hijos, cónyuge o padres.

tengan hijos o no, se necesita ser alumno regular y comprobar que, por su situación económica, ameritan el apoyo económico para sustentar sus estudios.

Uno de los motivos principales para que estas estudiantes no obtuvieran alguno de estos apoyos fue no ser estudiantes regulares, recordemos que la maternidad les llevó a suspender la educación por algún periodo, esto les generó también rezago educativo, por lo que venían arrastrando materias de trimestres anteriores. Muchas de estas estudiantes solicitaron en más de una ocasión la beca, pero luego desistieron cuando no se les concedía,

Tenía la beca PRONABES, solicité la de madres solteras en diciembre pero me pedían muchos documentos, ahorita no estoy viviendo con el papá de mi hija, entonces soy prácticamente madre soltera; pero como mi hija tiene su apellido, necesitaban casi casi que les trajera a toda mi familia para que dijeran que vivo sola. (Joselyn R., 22 años)

ellas comentan que los requisitos que se solicitan suelen ser muy burocráticos, e invirtieron demasiado tiempo en realizar los trámites para que al final el resultado fuera negativo, esto les desanimó y les llevó a ya no solicitarlas y a buscar otras maneras de obtener ingresos que hemos detallado anteriormente.

Tengo mis altas y mis bajas, hay trimestres en los que sí salgo muy bien, pero hay otros que me va de la patada, casi puras "S" y apenas y rescato las materias (...) en cambio antes sí era constante, ahora sí que puras buenas calificaciones y es por lo mismo de que no puedo estudiar lo que debería para los exámenes y pues no los hago bien. (Karla, 21 años)

Para finalizar, el cuarto recurso del que las madres estudiantes echan mano para permanecer en la educación superior, es el **recurso personal**. Este tipo de recurso involucra todas las habilidades y destrezas que ellas poseen, ya sea por conocimiento previo o adquirido, y que aplican para favorecer la conjunción de su maternidad con los estudios.

En contramos que estas mujeres cubren responsabilidades de todo tipo, desde quehaceres y actividades del hogar, dedicar tiempo a los hijos y realizar sus trabajos y tareas escolares. ¿Cuáles son sus estrategias de organización para cubrir con todas las actividades?

Tienen pocos tiempos de descanso, sus prioridades se centran en atender a los niños o a la pareja. En su organización para realizar las actividades escolares hallé estrategias similares

entre todas ellas, una de estas estrategias es meter poca carga de materias para tener horarios más flexibles con los cuales tengan que asistir pocos días u horas a la semana. Otra de sus estrategias es aprovechar el tiempo de siesta o de descanso de los hijos para poder realizar sus actividades académicas y estudiar, dejar el cuidado de los niños a los maridos mientras ellas estudian y aprovechar los fines de semana para adelantar tareas y trabajos.

Esta combinación de estudios, maternidad y labores del hogar lleva a las mujeres a realizar dobles y triples jornadas de actividades. Esta rutina tiene consecuencias que impactan su trayectoria escolar, ya apuntábamos que el rezago es una de ellas, pero también el rendimiento académico es un tema que está en riesgo cuando el tiempo que tienen para dedicar a la escuela es tan acotado.

f) ¿Qué hay más allá de la universidad?: Planificación de vida

Pese a que en la entrevista no se preguntó abiertamente sobre sus planes a futuro, en los relatos, muchas de estas mujeres resaltaron sus prioridades y planeación de vida. Entre ellos, el más importante es concluir con la educación superior a la cual han otorgado un alto valor. El título universitario es una meta de vida tanto para ellas como para las personas que les han apoyado en sus estudios.

En los relatos, las estudiantes afirman que las actividades domésticas y de maternidad tienen poco reconocimiento social, pero que el esfuerzo que realizan para compaginar todas sus responsabilidades no es vano; al contrario, ellas mismas consideran que están esforzándose por alcanzar una mejor oportunidad tanto para ellas como para sus hijos. Un aspecto que coincide con el primer tipo de estudiantes que analizamos es que otorgan un alto valor a la educación superior y que consideran que el conseguir un título universitario les traerá mejores oportunidades laborales, es una forma de retribución a la familia por el apoyo que les han brindado y el principal incentivo que tienen son sus hijos pues consideran que terminar una carrera universitaria es uno de los mejores ejemplos que pueden darles.

Es interesante que el reconocimiento a la educación saliera a relucir en todas las entrevistadas de este tipo, incluso estas mujeres afirman que les gustaría continuar con estudios de posgrado realizando maestrías en México o en el extranjero.

La compaginación de intereses entre ellas y el cónyuge también es relevante para seguir en unión y permanecer en los espacios universitarios. Una de las causas por las que esta

mujeres siguen sus estudios es porque la pareja asigna un alto valor a la formación académica; de hecho, las que persisten en una relación lo hacen con personas de edad similar, los cuales realizaron, estudian o tienen el plan a futuro de concluir una carrera universitaria.

El apoyo de la pareja también ha sido un aliciente para que ellas decidan tener más de un hijo. Contar con una relación formal que les permita apoyarse en el cónyuge para los cuidados y necesidades de las o los hijos es un factor determinante para que estas estudiantes decidan embarazarse por segunda vez. De hecho, a este factor se suman otras situaciones como la finalización de la carrera universitaria que han considerado de sumo valor para poder tener más hijos. Para ellas la combinación de estudios y maternidad no ha sido tarea fácil, por ello que el egresar de la educación superior sea una meta cumplida con la cual pueden dar paso a llevar a cabo otros eventos de vida. En adición a este, un aspecto importante que ellas consideran para concebir un segundo hijo es tener un trabajo estable y poder contar con una red de apoyo para el cuidado de los hijos (ya sean familiares o institucionales como las guarderías); es decir, es la garantía de la estabilidad aunada a su plan de vida, la que les motiva a crecer su familia.

g) Universitarias y madres: experiencias en torno a la maternidad

Las experiencias escolares no son exclusivas de las actividades académicas, sino que las universidades son espacios donde se conforman biografías, se toman grandes decisiones y se llevan a cabo experiencias de vida. Es de mencionar que el gran espacio de encuentro donde estas mujeres hallan pareja, inician o entablan relaciones afectivas, es la universidad. Anteriormente en nuestro país, el cortejo entre parejas se realizaba principalmente con personas de una zona geográfica afín (el pueblo, la colonia o el barrio), pero con la apertura de oportunidades en el trabajo y la educación superior a la cual ya pueden tener acceso diversos sectores sociales⁴⁰, se ha diversificado el encuentro con compañeros que pueden contar con diversas costumbres, tradiciones o pensamientos con los que también pueden compartir afinidades como el lugar de trabajo o los grados escolares (Quilodrán, 2008). Una de las experiencias de estas mujeres, además de la maternidad, es haber encontrado a su pareja en los espacios universitarios. Para ellas fue muy importante encontrar compañeros

⁴⁰ Algunos sectores sociales siguen ingresando a la educación superior con mayor medida que otros, sin embargo, con la ampliación de la cobertura y masificación *“La diferenciación cambió radicalmente el panorama de la educación universitaria en la región, y con ello también cambiaron las características de los mismos estudiantes”* (Rama, 2007, p. 4).

afines a sus intereses, que valorizan la educación superior y con los cuales (ya sea de forma planeada o no) conformaron su familia.

Como vemos, los aspectos culturales tienen un peso significativo en la toma de decisiones de vida. En las entrevistas que entablé con estas estudiantes están de por medio y se ven reflejados varios temores, uno de ellos, que les llevó a la transición del matrimonio o la unión, ser señaladas por ser madres solteras; además de la preocupación que les causa responsabilizarse ellas solas del bebé o no ser aceptadas dentro de su círculo familiar luego de haber tenido un hijo o una hija fuera de matrimonio. Según Quilodrán (2000) actualmente estamos viviendo en la llamada “Segunda revolución demográfica” en la que hay más personas viviendo solas, postergando el matrimonio, disolviendo uniones y teniendo hijos fuera del matrimonio; la misma autora afirma que el matrimonio ha dejado de ser el momento de iniciación sexual de las mujeres, ahora se vive y se exige una mayor autonomía en las decisiones sexuales y la procreación. No obstante, lo vemos en las entrevistas, en estas mujeres todavía están inmersas experiencias de discriminación o violencia por no seguir algunas pautas culturales o de género.

Otro dato importante que permitieron las entrevistas, fue la oportunidad de mirar desde la perspectiva de las mujeres cómo viven el periodo de maternidad mientras son estudiantes,

y nos encontramos con que incluso los espacios físicos suelen dificultar que ellas puedan tomar sus clases y llevar a sus hijos. Por ejemplo, uno de los aspectos que comentaron que les llegó a ocasionar inconvenientes, fue circular por los espacios de la UAM-Azcapotzalco. Para aquéllas mujeres que llevaban a los hijos en carriola, tenían que dirigirse hasta el edificio “H” donde hay elevador y subir con mayor facilidad porque el tránsito de estudiantes por las escaleras y los puestos ambulantes les llegaban a dificultar la circulación por los patios y pasillos. Otra de las afirmaciones fue que ninguno de los baños de toda la universidad (ni de hombres ni de mujeres) cuenta con cambiadores para bebés, por lo que las que llevaban a los hijos tenían que cambiarlos en los escritorios, bancas o sobre el pasto.

No hay espacios físicos en la UAM para las mamás, ningún baño tiene cambiador, y puede ser una nimiedad pero es todo un tema (...) Porque si bien no es una institución pensada para que haya niños, pues sí tomas en cuenta que las mujeres que vienen a la institución están en una etapa reproductiva pues me parece muy factible que haya niños. (Paola, 26 años)

El tema de los espacios es de sumo valor pues, a pesar de que las estudiantes entablaron redes y se organizaron para el cuidado de los hijos ya sea con la familia o por medio de estancias, todas ellas en alguna ocasión tuvieron que llevarlos a clases. En el caso de Alejandra, Joselyn, Paola y Brianda asistieron a clases junto con sus hijos por periodos de hasta más de un año. Ellas tuvieron que solicitar permiso a sus profesores y profesoras para

Fíjate que hace unos días (...) en una de esas empezó a llorar mucho y yo no podía calmarla y uno de los chavos del salón me dijo “pues cállala o mejor salte porque interrumpes” (...) me sentí impotente porque nadie dijo nada, todos se quedaron callados y pues yo ni cómo decirle algo porque, por una parte, yo sé que tenía permiso de las maestras para llevar a mi hija, pero por otra parte sé que él estaba en todo su derecho de pedirme que callara a mi hija porque interrumpía. (Alejandra, 27 años)

que les permitieran asistir con los niños y afirman que en todos los casos los docentes se mostraron muy accesibles. Pero el arreglo más difícil que hicieron para poder tomar clases a la par que debían cuidar a los bebés no fue el permiso de los profesores, durante clases ellas tenían que prestar atención a que el niño o la niña no llorara, alimentarlo cuando fuera necesario, limpiarlo, dormirlo y, a medida que iban creciendo las complicaciones eran mayores. Ellas

presentaron dificultad de atención por tener que “distraer” a los hijos para que no interrumpieran la clase, a veces tuvieron que salir de la sesión o no entrar a clases al sentirse incómodas si el bebé lloraba o se mostraba inquieto.

Una de las grandes dificultades que tuvieron fue que los compañeros aceptaran que ellas entraran a clase con los hijos, pues si bien tenían la aprobación del profesor y muchos de los estudiantes se mostraron abiertos a ayudar (incluso a cuidarles al bebé mientras ellas tomaban clases), la distracción que generaba tener un niño en clase les ocasionó conflictos con sus compañeros. Estas situaciones les llevaron a reflexionar que el espacio educativo no era el mejor para que sus hijos permanecieran y optaron por buscar guarderías para dejarlos.

Recordemos que este tipo de estudiantes tiene hijos menores a los 5 años, por lo cual la organización de sus itinerarios es muy diversa a las estudiantes que fueron madres antes de la universidad.

Juventud acotada y adultez anticipada: Conclusiones sobre el segundo tipo de madres estudiantes

Notamos pues que el camino que ellas tienen para transitar por la universidad cuando son madres tiene altas y bajas, pareciera que se trazan rutas con obstáculos establecidos tanto por las pautas tradicionales sobre el género como por los lineamientos institucionales. Sin duda, en este tipo encontramos una forma de transitar distinta, su camino empieza a torcer su secuencia al momento del nacimiento del bebé, les lleva a tomar más responsabilidades y tareas a cumplir. Su organización es muy diferente a las que fueron madres antes de la universidad y, para poder egresar, tienen que hacerse de recursos tanto al interior como al exterior de la escuela, generar estrategias que les hagan empatar sus condiciones de madre, estudiante, hija y/o esposa (**Anexo 7**).

Apuntamos sobre estas mujeres que han mostrado gran decisión para seguir adelante pese a las críticas sociales por tener hijos durante la etapa universitaria, por elegir dedicarse a la crianza a la par que estudian y por romper con muchos estereotipos asociados con la maternidad. Es un reto que no hubieran podido conseguir sin dos cosas fundamentales: uno es el gran valor que otorgan a la educación superior y su deseo por concluir una carrera universitaria; el segundo es gracias a que cuentan con recursos suficientes (tanto familiares, personales, sociales, institucionales y económicos) para permanecer en los espacios educativos.

En el camino se han quedado mujeres que deben dejar la universidad por embarazo, e incluso un número mucho mayor de jóvenes que viven su embarazo pero que ni siquiera llegan a los espacios universitarios. Y a lo largo del trabajo hemos notado que hay multiplicidad de condiciones para ser estudiante, la maternidad es una de ellas, no pretendo decir que la maternidad por sí misma excluya a las estudiantes que ingresan a las universidades, en todo caso apunto a que se considere su condición como probable y diferente dentro de los espacios universitarios, que se tome en cuenta que este grupo de mujeres tiene características distintas y hacen un doble esfuerzo por permanecer.

Por ello, en la parte final de este trabajo se establecen las conclusiones principales que se encontraron con la investigación pero también se apuntan temas de discusión e investigación que, por cuestiones de tiempo no se tuvieron oportunidad de explorar. Invito a la reflexión

sobre el tema, a seguir con la indagación sobre las madres estudiantes y a brindar espacios de oportunidad para que ellas vivan su doble condición de universitaria y de maternidad.

REFLEXIONES FINALES: APUNTES PARA FUTURAS INDAGACIONES SOBRE LAS MADRES UNIVERSITARIAS

A lo largo de este trabajo hemos hecho altos para reflexionar y encontrar las características de las madres estudiantes, partimos desde cero con actoras de las cuales conocía muy poco de su procedencia, rasgos generales y los modos en que viven la maternidad durante la universidad. Esta indagación ha servido para profundizar y complementar el conocimiento de algunos supuestos que habíamos establecido desde el inicio de la investigación: a) sobre la dificultad para compaginar maternidad y estudios b) acerca de los trayectos de vida heterogéneos y diferentes al curso de vida normativo, c) sobre la afectación que los requisitos institucionales pueden causar a la trayectoria escolar de las madres universitarias y d) sobre la generación de estrategias y uso de recursos para ingresar permanecer y egresar de la UAM Azcapotzalco.

Así pues, en el presente apartado interesa hacer una recapitulación de los principales hallazgos, a partir de los cuales se pretende generar las últimas discusiones sobre el tema. De esta manera, dividimos las reflexiones finales en tres partes: la primera corresponde a la recapitulación y a las conclusiones que se obtuvieron a partir del análisis de los datos; la segunda integra las limitantes de este estudio, las principales dificultades presentadas y los temas poco profundizados; por último se proponen algunas temáticas relacionadas con el estudio de las madres universitarias que quedaron fuera debido al tiempo y al objetivo de la investigación, pero que no por ello son menos interesantes y pertinentes de particularizar; por tal se invita al lector o lectora a que si tales temas son de su interés, profundice en su indagación y enriquezca este tópico que, a manera muy personal, ha resultado profundamente interesante y significativo para conocer la maternidad desde la perspectiva de curso de vida y para que en un futuro se puedan brindar mejores condiciones a las mujeres que son madres en las universidades.

I. Recapitulación y principales hallazgos: Mirar la maternidad desde la educación

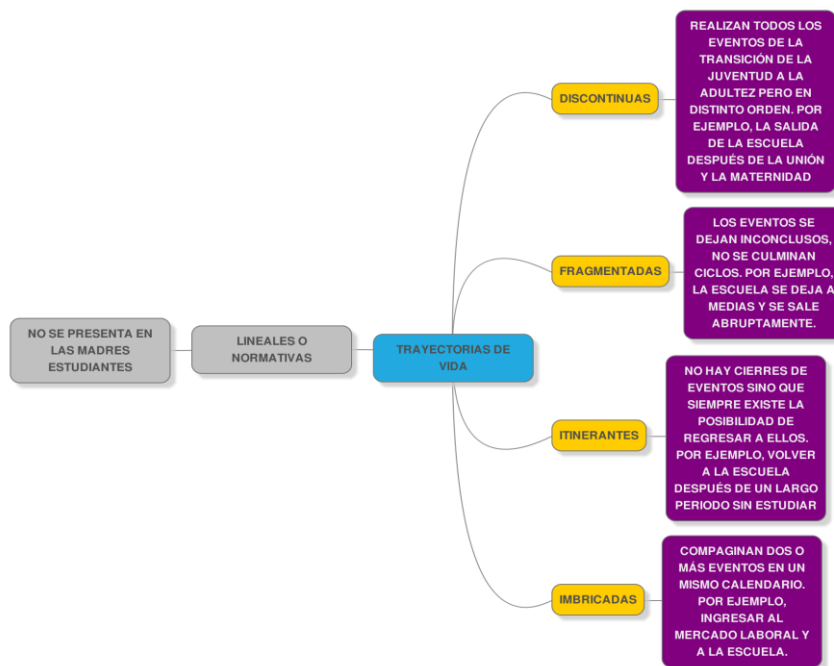
Al tener poca información sobre las madres estudiantes, una primer aproximación a ciertas características demográficas, de origen social y de trayectoria escolares, se logró con la revisión de las generaciones que ingresaron a la UAM Azcapotzalco entre los años 2006 y 2013. A partir de esto se destacan los hallazgos primordiales que hemos obtenido de este análisis y que han servido para empezar a apuntar distintas condiciones tanto en sus cursos

de vida como en sus trayectorias escolares. A continuación se realizan algunas breves notas con las aportaciones de esta investigación:

- a) A partir de las primeras líneas que abrían paso a esta investigación, coincidimos con algunos autores como Echarri y Pérez (2007), De Oliveira y Mora (2011 y Blanco (2011), quienes han sometido a discusión el curso de vida normativo como un modelo cuyas características han sido difíciles de aplicar en el contexto mexicano.

Un cuestionamiento que apuntamos en este trabajo es que si las madres estudiantes tenían eventos de vida cuyo orden es claramente diferenciado del modelo normado ¿cómo se ordenan entonces sus trayectorias y transiciones? Hemos obtenido que los cursos de vida de las estudiantes que son madres son diferentes tanto con sus compañeros que no tienen hijos como entre ellas y que **no hay un curso de vida que muestre el mismo comportamiento en cuanto al orden de los eventos, calendario e intensidad**. Esto quiere decir que su camino escolar y de vida no es lineal, sino que se traza a distintas direcciones y con trayectos distintos. Así, en estas estudiantes hallamos cuatro distintas trayectorias de vida que perfilan un proceso diferenciado de ordenar sus eventos:

Esquema 1. Tipos de trayectoria de vida de las madres estudiantes de la UAM-A



**Fuente: Elaboración propia*

En esta clasificación se perciben trayectorias en las que se realizan todos los eventos de vida pero en un orden distinto al normativo, también aquellas en las cuales un evento de vida se deja inconcluso, las que regresan a uno o más eventos en determinado momento de la vida, y las que combinan más de un evento en un mismo calendario.

- b) Como los trabajos de Reguillo (2010), Villa (2011) y Britto (1998) que ponen en tela de juicio que la definición de juventud permanezca estática en el tiempo, sino que, más bien, es una construcción que ha tenido alteraciones entre generaciones y contextos, en este trabajo de investigación **coincidimos con la dificultad de limitar la noción de juventud solamente enmarcada en los eventos que dicta el modelo normativo**; por el contrario, al igual que los cursos de vida que presentan distinciones entre las estudiantes, también encontramos que la forma en cómo ellas se reconocen como jóvenes o adultas es distinta. Así, encontramos madres fuera de la edad escolar esperada, que han vivido otras transiciones, que se reconocen como adultas y que admiten vivir la educación fuera de tiempo. Y por otra parte hallamos a las madres en edad escolar quienes se auto-adscriben como jóvenes y quienes piensan que la maternidad no es un indicativo para volverse adultas sino más bien una etapa que cambia el ritmo de su vida y que les confiere mayores responsabilidades⁴¹. Así, la idea de juventud aún está muy aparejada con la edad, las experiencias de vida y el grado de autonomía de cada mujer.
- c) Al tener la oportunidad de explorar las bases de datos del proyecto “*Trayectorias de los alumnos de licenciatura. UAM Azcapotzalco*” captó la atención observar que **la proporción de madres estudiantes que llega a la UAM Azcapotzalco es muy pequeña**⁴². Pese a que las encuestas y censos nacionales (como la ENAID o la ENSAR) muestran que existe una alta tasa de embarazos en mujeres de entre 15 y 24 años de edad, el que no lleguen a los espacios educativos puede significar que las oportunidades de acceso a la educación pueden truncarse a partir del nacimiento del primogénito; sobre todo para las que tienen embarazos en niveles escolares y edades

⁴¹ La maternidad para de vida drásticos o turning points

⁴² Aclaramos que cabe la posibilidad de que en los cuestionarios hubiera mujeres que no declaren ser madres. Incluso una de las entrevistadas había ocultado su maternidad a sus profesores y a gran parte de sus compañeros de clases.

menores. Este dato pudimos observarlo con las mujeres que fueron madres antes de la universidad quienes dejaron largos periodos de receso escolar en los que se dedicaron a la crianza de las y los hijos, a atender responsabilidades familiares, al hogar y al trabajo. Las estudiantes que tienen esta condición deben compaginar maternidad y estudios y distribuir su tiempo entre tareas escolares, domésticas y familiares.

- d) La exploración empírica también abre ciertos supuestos, uno de ellos es **que las estudiantes que son madres presentan, desde antes del nacimiento del hijo o de la hija, algunas situaciones de vulnerabilidad:** padres y madres con menor escolaridad, pronto ingreso al mercado de trabajo, dificultades económicas, rezago educativo, entre otras. Y que sus trayectorias anteriores ya se diferenciaban de las de sus compañeros y compañeras que no son padres o madres. Esto nos podría significar que estas mujeres tienen antecedentes en los que se denotan desventajas sociales que les llevan a una maternidad temprana y, a la vez, la maternidad temprana también les genera otras desventajas sociales; siendo un círculo que se repite y que suele impedir el acceso a oportunidades que implican una mejora en la calidad de vida de las mujeres, como la educación por ejemplo.
- e) En los datos obtenidos en las entrevistas se encontró que **hay una constante tendencia de que las estudiantes no planearon su primer embarazo y, por ello, la maternidad les lleva a adelantar otras transiciones,** como la unión o el ingreso al mercado laboral. Desde este sentido la maternidad es para ellas un evento de vida drástico o un *turning point* que cambia el rumbo de su proyecto de vida y ante el cual deben adecuar generar rutinas e itinerarios que se adapten a este cambio. Al respecto Gloria García afirma que el embarazo no planeado es:

la evidencia en que se cristalizan las condiciones de vida de las mujeres, ya que detrás de él están presentes múltiples aspectos: los niveles de información, el grado de autonomía, el acceso a los métodos anticonceptivos, la desigualdad en las relaciones de género que viven estas mujeres y, en general, las condiciones desfavorables de vida. (1999, 242)

- f) No obstante, aunque hubo un giro imprescindible en su ritmo de vida, estos cambios que ellas viven con la llegada del hijo o la hija no son perjudiciales. Una de las reflexiones que nos deja esta investigación es que debemos romper con la idea de que un embarazo no planeado significa un evento de vida negativo para estas estudiantes, ya que en las entrevistas estas mujeres **asignaron una valorización positiva al hecho de ser madres**, incluso recalcaron que fue este evento el que les hizo “*cambiar*” de perspectivas y pensar las cosas a futuro; eso incluye que muchas hayan afirmado que los hijos fueron o son su principal motivo para seguir estudiando.
- g) Otro aspecto central sobre las características de las universitarias que son madres es que **sus estados civiles son diversos** y que, a diferencia de otras generaciones, estas mujeres pueden permanecer solteras, divorciarse o unirse sin contraer matrimonio, sin que esto involucre señalamientos o críticas sociales fuertes como hace algunas décadas. En trabajos como el de Julieta Quilodrán (2002) se ha encontrado que poco a poco está ocurriendo una reestructuración de las uniones conyugales en nuestro país que está abriendo puertas a los divorcios, la postergación del matrimonio, el nacimiento de los hijos fuera de uniones, a uniones sin vinculación religiosa, a la reconstitución de familias, e incluso, en los últimos años, a permitir la libertad de unión a personas del mismo sexo; lo cual está reconfigurando tanto la forma en la cual se entablan relaciones afectivas, como en las estructuras familiares.

Encontramos que para **las estudiantes que estuvieron en unión, fue el rompimiento con la pareja lo que les permitió continuar con los estudios universitarios**; esto ocurre sobre todo en los casos en los cuales el cónyuge se opone a que la mujer continúe estudiando. Por ello, una segunda afirmación sobre la situación conyugal con relación al ámbito educativo, es que el valor que la pareja otorga a la educación superior es necesario para que ellas no abandonen sus estudios.

- h) **Es constante encontrar que las madres estudiantes no cambia de residencia sino que permanece en casa de los padres**, incluso para las estudiantes que estuvieron en unión, que vivieron con sus parejas y luego terminaron con la relación, el rompimiento les lleva a regresar a casa de los padres. Ellas reciben apoyo de sus familias para su sustento económico, solventar los gastos de la escuela y el cuidado de las y los hijos.

Las principales redes de apoyo para el cuidado de los hijos que les llevan a permanecer en la educación superior, las encuentran en la familia. Aunque la familia, sobre todo las tradicionales, a veces se oponga a su regreso o reincorporación a la universidad luego de ser madres, es de notar que el cuidado de los hijos, en la mayor parte de los casos que observo en las entrevistas, ocurre en el círculo familiar; y que los cuidados de los hijos los realizan otras mujeres de la familia como las abuelas de los niños, las bisabuelas o las tías.

- i) **Con el nacimiento del primogénito, estas mujeres deben buscar actividades económicas para tener ingresos,** estas actividades generalmente las desempeñan en el comercio informal, en la universidad y en sus ratos libres. Para las madres estudiantes que buscan trabajo, lo hacen en empleos de medias jornadas o temporales, son ocupaciones mal remuneradas, sin prestaciones ni relación con la carrera que estudian.

Los ingresos que obtienen de su trabajo, los destinan primordialmente al sustento de los hijos o como apoyo al gasto familiar. Aquí se empieza a delimitar una línea que divide el empleo con relación a la profesión y el empleo por necesidad económica; sabemos que las necesidades de estas mujeres son distintas, deben cubrir con gastos económicos que involucran sustentar a su familia, esto les lleva a aceptar trabajos donde deben permanecer menos tiempo y con bajo sueldo.

- j) Encontramos en las estudiantes un **sentimiento de culpa por dedicar a la educación tiempo que podrían otorgar a los hijos,** incluso aunque ellas afirmen que los estudios universitarios son una oportunidad de crecimiento personal y familiar, existen en los relatos algunas afirmaciones en las que estas mujeres se sienten en desventaja y tienen sentimientos de estar faltando a los hijos en su función de madres.
- k) **El ingreso, permanencia y egreso de la educación superior dependerá, en gran medida, del valor que otorguen a los estudios universitarios, los recursos con los que cuenten y las estrategias que generen.** Un señalamiento sobre este tema es que si bien las universitarias con hijos muestran características y necesidades distintas de los estudiantes que no son padres o madres, condiciones que les pueden dificultar su

acceso, permanencia y salida de la escuela; también es importante considerar que todas ellas cuentan con recursos (personales, sociales, económicos, institucionales o familiares) que les ayudan a concluir los estudios.

El segundo factor está asociado con el valor que otorgan a la educación superior, con las entrevistas y en la exploración estadística, podemos notar que el valor que asignan a los estudios universitarios es muy alto y esto les motiva a permanecer. Para ellas, el título universitario es considerado como una forma de alcanzar mejores oportunidades laborales, pero también es un logro para demostrar a su familia, pareja e hijos.

- 1) Por último, una de las conclusiones que obtenemos es **que las universidades no son espacios idóneos para la maternidad**. Desde el diseño y estructura de los espacios físicos hasta los requisitos académicos, notamos que, en el caso de la UAM Azcapotzalco, ser madre estudiante es una tarea ardua. Los espacios no son adecuados para que ellas puedan llevar a sus hijos, las condiciones y requisitos escolares suelen dificultar el ingreso y la permanencia; no hay políticas universitarias completamente efectivas para atender a esta población, y para solventar estas dificultades, las madres estudiantes deben generar otras redes de apoyo al interior de la universidad como con compañeras, compañeros o profesoras y profesores que les facilite este tránsito por la universidad.

II. Aportaciones y limitantes: Introspección de la investigación

Al iniciar con la investigación, surgieron algunas interrogantes las cuales se habían propuesto analizar como parte de este trabajo de indagación; no obstante, dado el tiempo de culminación del programa de posgrado y la dificultad para conseguir la información, algunos de los tópicos que se pretendía tratar en esta tesis no fueron cubiertos en su totalidad. Por ello, es pertinente aclarar que si bien las aportaciones del trabajo son significativas, pues nos acercan a un tipo de estudiantes hasta ese momento desconocidas, también quiero poner sobre la mesa algunos alcances y limitantes que se tuvieron en esta tarea.

La primera de ellas es que en la técnica de bola de nieve con la cual se seleccionó a las informantes de esta investigación, implicó que las primeras entrevistas se realizaran con personas de una misma área disciplinar y carrera (Sociología); esta situación limitó a cubrir

un objetivo particular de la investigación que era observar si la división académica generaba diferencias significativas entre las madres estudiantes. De antemano reconocemos que, aunque en este trabajo no se pudo cubrir con tal objetivo, no deja de ser relevante observar si las divisiones académicas marcan pautas y distinciones para vivir la maternidad, y que en futuros estudios pueda profundizarse más sobre este tema.

Otra limitante fue que este estudio pretendía, a través del análisis de las bases de datos de la fuente de información, hacer una reconstrucción de la trayectoria escolar durante los 4 años de permanencia de una generación de estudiantes madres; esto nos ayudaría a determinar cuáles de las estudiantes llegan a la universidad ya siendo madres y luego suspendían los estudios en un determinado momento; cuáles se convertían en madres y suspendían, quiénes de ellas ya no volvían a la educación, y cuáles eran madres antes o durante y permanecían sin suspensión. Encontraba este dato interesante para realizar una reconstrucción de la trayectoria escolar; no obstante, las bases del instrumento *Trayectorias escolares de los alumnos de licenciatura. UAM Azcapotzalco* carecían (en el momento en que se realizó la investigación) del número de matrícula de la estudiante, un dato significativo para lograr este objetivo de reconstrucción, lo cual imposibilitó trabajar las bases de esta manera.

Por otra parte, aunque no estaba implícito en los objetivos de la investigación, dos temas que salieron a la luz durante las entrevistas y que, para evitar el desvío del objetivo inicial no fueron tratados a profundidad, fueron las becas para estudiantes madres y el acceso a las guarderías. Si bien en la parte final de cuarto capítulo se retoman ambos temas, estos no se profundizaron. Es menester indicar que estos tópicos llaman la atención ya que en las entrevistas que se realizaron, ambos temas fueron apuntados como recursos esenciales para facilitar el tránsito por los espacios educativos de las madres estudiantes y sus hijos; por tal motivo, anoto este tema para una mayor particularización. Se propone discutir cuál es la pertinencia institucional de estos recursos, atender las implicaciones que traería y si éstas garantizarían mayor permanencia y mejores oportunidades para las universitarias con hijos. Como expusimos en el apartado anterior, existen IES mexicanas en cuyos servicios a los estudiantes están las estancias y guarderías, más aún el 8 de octubre de 2015 la Secretaría de Educación Pública declaró que habrá un proyecto federal para crear guarderías en las universidades; es decir, la maternidad y paternidad en los espacios educativos comienza a ser

un tema de discusión para lo cual sería interesante ampliar esta indagación y analizar las instituciones que están considerando estas condiciones.

III. Discusiones y apuntes para futuras indagaciones

Todo trabajo de investigación tiene que establecer límites enmarcados por los objetivos y alcances, este trabajo no es la excepción. Para finalizar, introducimos algunas anotaciones que proponemos considerar para futuras indagaciones respecto al tema y que no fueron tocadas en la investigación.

Si bien hemos centrado este trabajo como un estudio exploratorio que presenta las características de las madres estudiantes de licenciatura de la UAM Azcapotzalco, se considera pertinente invitar a explorar otras instituciones educativas. Reconocemos que las IES cuentan con distintas políticas institucionales, algunas favorecedoras y otras tantas que pueden dificultar a las madres estudiantes el tránsito por las universidades. Sabemos que el contexto que enmarca a distintas universidades también puede ser significativo para encontrar otros resultados con los cuales se pueda comparar esta investigación.

En un segundo punto creo importante establecer que este estudio se ha enfocado en la maternidad y, por tanto, hemos ahondado en las condiciones y características propias de las mujeres estudiantes. Sería interesante apuntar un futuro estudio que no sólo mire la maternidad, sino también la paternidad y las experiencias de los hombres que son padres antes o durante los estudios universitarios. Pues si bien resolvimos en que las mujeres madres y estudiantes tienen condiciones que les hacen distintas de aquéllas que no tienen hijos, y que algunas pautas culturales, sociales y también algunas reglas institucionales pueden dificultar su acceso permanencia y egreso de los espacios universitarios; también es interesante conocer qué pasa con los hombres que son estudiantes y padres, acaso ¿ellos se enfrentan a las mismas dificultades, o serán diferentes sus cursos de vida? Reconocer las pautas que van enmarcando la paternidad en México, las características de los hombres que son padres estudiantes y las principales diferencias que muestran con respecto a las mujeres, también es un tema digno de atención.

Por último, un tercer tópico que resulta de interés es hacer una comparación en los cursos de vida de aquéllas que son madres antes o después de la universidad con las mujeres que dicen “no” a la maternidad. Los cambios demográficos apuntan hacia una diversificación en las

elecciones y conformación de la familia, hoy en día hay mujeres que se vuelven madres en edades mayores o que deciden no serlo, la elección de la no maternidad también es un tema interesante que rompe con los estereotipos malamente inculcados de que para ser mujer hay que ser madre. Los estudios de género han tenido un alcance significativo en esta vertiente y han sido numerosas las aportaciones de investigadoras e investigadores que se han abocado al tema de las nuevas construcciones y relaciones familiares. Sería interesante también indagar en otros niveles educativos como los posgrados donde las edades de las estudiantes son mayores, ver en qué medida ellas postergan la maternidad o tienen hijos, cuáles son sus prioridades, y cuáles los requisitos institucionales de estos posgrados.

La maternidad es una condición que asigna características particulares a las estudiantes madres, las mujeres que experimentan este evento de vida a la par de sus estudios, tienen trayectorias escolares con mayor número de interrupciones que las que no tienen hijos, presentan también rezago educativo y tardan más en egresar de la universidad. Creo importante que las universidades consideren esta condición y sería deseable que se brindaran oportunidades que realmente se apeguen y consideren las necesidades y condiciones de estas estudiantes y que les abran posibilidades, no sólo de acceso, sino también de permanencia y egreso de los espacios universitarios.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, A. y Planas, J. (2013) “Itinerarios universitarios, equidad y movilidad ocupacional en México”. *Revista de la Educación Superior*, Vol XLII, núm. 165, enero-marzo.
- Aguirre, R. (2009). *Las bases invisibles del bienestar social. El trabajo no remunerado en Uruguay*. Montevideo: UNIFEM Uruguay.
- Barbieri, Teresita de (1992). “Sobre la categoría de género. Una introducción teórico-metodológica”, pp. 147-178, *Revista Interamericana de Sociología*, VI (2-3)
- Beck, U. (1997) “Democratización de la familia” en *Hijos de la Libertad*. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires Argentina (pp. 187-2011).
- Blanco, E., Solís, P. y Robles, H. (2014) *Caminos desiguales. Trayectorias educativas y laborales de los jóvenes en la Ciudad de México*. Primera edición. COLMEX: México.
- Blanco, E. (2014) *Interrupción de la asistencia escolar: desigualdad social, instituciones y curso de vida* en Blanco, E, Solís, P y Robles, H (coord.) *Caminos Desiguales. Trayectorias educativas y laborales de los jóvenes en la Ciudad de México*. COLMEX, INEE, México, D.F.
- Blanco, M. (2011). “El enfoque del curso de vida: orígenes y desarrollo”. *Revista Latinoamericana de Población*. Vol. 5, núm. 8, enero- junio. Buenos Aires, pp. 5-31
- Blanco, R. (2011). “Intimidad pública y experiencia estudiantil. Regulaciones y subversión de las normas sexo-genéricas en la universidad”. En: *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, No. 6, 2011, pp.- 87-100
- Blasco, T. y Otero, L. (2008). “Técnicas cualitativas para la recogida de datos en investigación cualitativa: La entrevista (II)” En: *Nure Investigación*, no. 34, Mayo-Junio

- Bonilla, L. y Melo, M. (2013). “Imaginario de las madres de licenciatura en español y literatura sobre el desarrollo del lenguaje de sus hijos”. En: *ISSUE* 18, PP. 60-71
- Bourdieu, P. (2004) “La juventud no es más que una palabra”. En: *Sociología y cultura*. México: Grijalbo, CONACULTA, pp. 163-173
- Britto, R. (1998). “Hacia una sociología de la juventud. Algunos elementos para la deconstrucción de un nuevo paradigma de la juventud”. En: *Última Década*, número 009, Chile: Centro de Investigación y difusión
- Brugelilles, C. (2005). “Tendencias de la práctica anticonceptiva en México: tres generaciones de mujeres”, en Coubès Marie-Laure, Maria Eugenia Zavala de Cosío y René Zenteno (dir.), *Cambio demográfico y social en el México del siglo XX: Una perspectiva de historias de vida*, México, M. A. Porrúa/El Colegio de la Frontera Norte, pp. 121-157.
- Bruno, M. R. (2008). “Madres adolescentes y la transición a la universidad”. *Griot*, II(7), pp. 4-19.
- Buquet, A., et.al. (2013). *Intrusas en la universidad*. México: PUEG
- Carli, S. (2004) “Educación y temporalidad. Hacia una historia del presente”. Revista *Zigurat* no. 5. , diciembre de 2004. Carrera de Ciencias de la Comunicación. Buenos Aires: Facultad de Ciencias Sociales
- Carli, S. (2012) *El estudiante universitario: hacia una historia del presente de la educación pública*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno
- Casillas, M. et. al. (2001) “Los estudiantes de la UAM-A, un sujeto social complejo”. En: *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, enero-abril 2001, vol 6, núm. 11, pp. 139-163

- Castillo, H. (2007). "Juventud y educación superior en México. Elementos para su caracterización". En: *Los nuevos estudiantes latinoamericanos de Educación Superior*, Unión de Universidades de América Latina y el Caribe: México
- Castrejón, J. y Ángeles, O. (1974) *La educación permanente*. Fondo de Cultura Económica: México.
- Cisneros, C. (2003) "Análisis cualitativo asistido por computadora", *Sociologías*, año 5, no. 9, Porto Alegre, pp. 288-313
- CONAPO (2009). Perfiles de Salud Reproductiva del Distrito Federal. Disponible en: http://www.conapo.gob.mx/work/models/CONAPO/perfiles_salud_reproductiva_estados/Perfiles_SR_09_DF.pdf Consultado el 2 de noviembre de 2015
- CONAPO (2009). *Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica: Principales indicadores de salud reproductiva*, México. Disponible en: <http://www.conapo.gob.mx/work/models/CONAPO/Resource/216/1/images/1TransicionesDeVidaBIS.pdf> Consultado el 6 de noviembre de 2015
- Coubès, M. (2002). "Diferencias por sexo en el empleo", En: *DemoS*, No 015, 2002
- Coubès, M., Zavala M. y Zenteno, R. (2005). *Cambio demográfico y social en el México del siglo XX. Una perspectiva de historias de vida*. México: Porrúa, pp. 331- 352
- Dávila, O., Ghiardo, F. y Medrano, C. (2008) *Los deheredados. Trayectorias de vida y nuevas condiciones juveniles*. 4ª. Edición. Chile: CIDPA Ediciones.
- De Garay, A. (2004). *Los actores desconocidos. Una aproximación al conocimiento de los estudiantes*. Primera reimpresión ed. México: ANUIES, Serie: Investigadores.
- De Garay, A. y Del Valle-Díaz-Muñoz, G. (2012). "Una mirada en la presencia de las mujeres en la Educación Superior en México". En: *Universia*, III(6), pp. 3-30.

- De Garay, A., y Miller, D., (2014). *Trayectorias educativas de los alumnos de licenciatura. UAM Azcapotzalco (Bases de datos generaciones 2003-2012)*. Compilación en CD. México: UAM Azcapotzalco.
- De Oliveira, O. y Mora, M. (2011) “Las diversas formas de hacerse adulto en México: diferencias de clase y género a principios del siglo XXI”, en A:M; Repichin (coord.), En: *Género en contextos de pobreza*. México: COLMEX
- Dubet, F. y Martuccelli, D. (1998). *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*. Buenos Aires: Lozada
- Echarri, C. (2005) “Las trayectorias de coresidencia en la formación de familias”, En: Coubes Marie-Laure, Zavala de Cosío María Eugenia, Zenteno René (Coord.) *Cambio demográfico y social en México del siglo XX*, Ed. Porrúa, México.
- Echarri, C. y Pérez, J. (2007). “El tránsito hacia la adultez: eventos en el curso de vida de los jóvenes en México”. En: *Estudios demográficos y Urbanos*, Vol. 22, núm 1, enero-abril, pp. 43-77
- El Siglo de Torreón (2008). “Instala guarderías en Universidad de Cd. Juárez”. En: *El Siglo de Torreón*. México. Disponible en: <https://www.elsiglodetorreon.com.mx/noticia/374861.instalan-guarderias-en-universidad-de-cd-juarez.html>. Consultado el 2 de diciembre de 2015
- Elder, G. (1983). “The Life Course Perspective”. En: Michael Gordon (comp.) *The American Family in Social-Historical Perspective*, St. Martin’s Press: Nueva York
- Espinosa, G. (2009). *Cuatro vertientes del feminismo en México*. UAM: México

- Estupiñán, M. y Vela, D. (2012). "Calidad de vida de las madres adolescentes estudiantes universitarias". En: *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. Colombia*. P. 536-549
- Fernández, I. (2014). *Feminismo y maternidad ¿Una relación incómoda?*. Emakunde: España
- García, E. (s/a). "Trayectorias sexuales-reproductivas de madres adolescentes que viven en contextos marginados de la Ciudad de México".
- García, B. y De Oliveira, O. (2006). *Familias en el México metropolitano: visiones femeninas y masculinas*. México: El colegio de México
- García, B.; Muñoz, H. y De Oliveira, O. (1982). *Hogares y trabajadores en la ciudad de México*, México, El Colegio de México/hsunam.
- García, G. (1999). "Un enfoque sobre el embarazo en la adolescencia". En: *Extraordinario de 1999*: Iztapalapa 47: México, pp. 235-248
- Gelpi, E. (1991). *La educación permanente. Problemas laborales y perspectivas educativas*. Buenos Aires : Editorial Hvmánitas - OEI - Quinto centenario
- González, R. y Olvera, S. (2011), "Jóvenes y educación superior: la universidad como un referente moderno en la percepción de la sexualidad" en: *Identidades estudiantiles y salud sexual y reproductiva de los estudiantes de la FES-Acatlán*. Coautoría con Sandy Magali Olvera Sánchez. México, UNAM-Plaza y Valdés. Pp. 53-74
- Guerra, I. (2009). *Trayectorias formativas y laborales de jóvenes de sectores populares. Un abordaje biográfico*. Primera edición. ANUIES: México
- Gutiérrez, T. (2013). "La cárcel de la maternidad hegemónica (1)". En : *Encierros*. Número 3. PUEG: México.

Juárez, F.; Quilodrán, J. y Zavala de Cosío, M. (1989). “De una fecundidad natural a una controlada: México 1950-1980”. En: *Estudios Demográficos y Urbanos*, vol. 4, No. 1 (10), enero- abril, pp. 5-51

INEGI (2013). *Estadísticas de matrimonios y divorcios 2011*. Instituto Nacional de Estadística y Geografía. México

INEGI (2014). *Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica 2014*. México: INEGI. Disponible en: <http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/proyectos/encuestas/hogares/especiales/enadid/enadid2014/default.aspx>, Consultado el 1 de diciembre de 2015.

INEGI (2014). *Encuesta Nacional del Uso del Tiempo 2014*. Disponible en: <http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/proyectos/encuestas/hogares/especiales/enut/enut2014/default.aspx> Consultado el 4 de noviembre de 2015

Instituto Mexicano de la Juventud, (2010). *Resultados generales de encuesta Nacional de la juventud*. Disponible en: http://www.imjuventud.gob.mx/pagina.php?pag_id=137. Consultado el 15 de Marzo de 2014.

Izquierdo, M. (2003). “El cuidado de los individuos y de los grupos ¿Quién cuida a quién? Organización Social y Género” Ponencia presentada en *Congreso Catalán de Salud Mental*. España. Disponible en: http://www.pueg.unam.mx/images/seminarios2015_2/genero_politica/mes_cuatro/maria_izquierdo_el_cuidado_de_los_individuos_y_de_los_grupos.pdf Consultado el 10 de noviembre de 2015

Jiménez, H. (2015). “Analiza SEP instalar guarderías en universidades”. En: *El Universal*. Disponible en: <http://www.eluniversal.com.mx/articulo/nacion/sociedad/2015/10/9/analiza-sep-instalar-guarderias-en-universidades> Consultado el 2 de diciembre de 2015

- Kelly, M. (2009). "Women's Voluntary Childlessness: A Radical Rejection of Motherhood?" En: *WSQ: Women's Studies Quarterly*, 37(3 &4), pp. 157-172.
- Lamas, M. (2015) "La perspectiva de género: Seminario de investigación". En: *Programa Universitario de Estudios de Género*. UNAM Disponible en: http://www.pueg.unam.mx/images/seminarios2015_1/investigacion_genero/complementaria/lam_mrt.pdf Consultado el 6 de noviembre de 2015.
- López, R. (2014). *Informe de actividades 2014*. UAM-Azcapotzalco. Disponible en: <http://www.azc.uam.mx/doctos/Informe2014.pdf>
- López, R., González, O. y Casillas, M. (2000). *Una historia de la UAM. Sus primeros 25 años*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Lozano, M. y Alsina, M. (2001). *La construcción del imaginario de la maternidad en Occidente. Tesis Doctoral*, Valencia: Universidad Autónoma de Barcelona: Facultad de Ciencias de la Comunicación.
- Margulis, M. y Urresti, M. (1996). "La construcción social de la condición de juventud". En: *Viviendo a toda. Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades*. Toscano, M y otros (Esd.) Santa Fé de Bogotá: Siglo del hombre
- Mercado, J. (2010). *Técnicas de recolección de datos cualitativos*. México: Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco.
- Mier y Terán, M. y Rabell, c. (2005) "Cambios en los patrones de coresidencia, la escolaridad y el trabajo de los niños y jóvenes". En: Coubès, Zavala de Cosío y Zenteno (eds.), *Cambio demográfico y social en México del Siglo XX: una perspectiva de historias de vida*. México, El Colegio de la Frontera Norte: Porrúa.

Mingo, A. (2006). *¿Quién mordió la manzana? Sexo, origen social y desempeño en la universidad*. México: UNAM/CESU/PUEG/FCE

Molina, E. (2006). “Transformaciones histórico culturales del concepto de maternidad y sus repercusiones en la identidad de la mujer”. En: *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 15(2), pp. 93-103.

Mora, M. y De Oliveira, O. (2009). Los jóvenes en el inicio de la vida adulta: trayectorias, transiciones y subjetividades. En: *Estudios Sociológicos*. XXVII: 79, pp. 267- 289

Ochoa, A. (2011). *De la mochila a la pañalera*, México: Plaza y Valdés Editores.

Ordorika, I. (2015). Equidad de género en la Educación Superior. *Revista de la Educación Superior*, 44(174), abril-junio.

Palomar, C. (2004). “La política de género en educación superior. *Congreso latinoamericano de ciencia política*. México

Palomar, C. (2005). “Maternidad: Historia y Cultura”. En: *Revista de Estudios de Género. La ventana*, núm. 22, Universidad de Guadalajara, México, pp. 35-67

Pacheco, L. (2010). *El sexo de la ciencia*. México: Universidad Autónoma de Nayarit.

Pereira, G. (2006). “Experiences of Inequality: The meanings of schooling envisaged by por youths”. En: *Educacáo e Pesquisa*, Vol. 32 (1), pp. 31-48

Pérez, A. y Marín, L. (2012) “Las familias al interior de los hogares. La importancia de su análisis para las políticas públicas”. En: *XI Reunión Nacional de Investigación Demográfica en México Cambios demográficos y políticas públicas*. SOMEDE: Aguascalientes, México

- Pérez, B. (2014). "Trayectorias tempranas en el inicio de la vida adulta en México". En: *Estudios demográficos y Urbanos del Colegio de México*, vol. 29, no. 2, Mayo-agosto, México
- Pérez, G. (2014). "Transición y adultez: ¿Si estudio no me caso?". En. M. Mora y O. De Oliveira (Coords.). En: *Desafíos y paradojas. Los jóvenes frente a las desigualdades sociales*. México: El Colegio de México, pp. 35-65
- Pierella, M. (2012). "Itinerarios biográficos de jóvenes estudiantes de la Universidad Pública como espacio de experiencias culturales. En: AAVV (2012) *Estudios sobre juventudes en Argentina II. Líneas prioritarias de investigación en el área jóvenes/juventud. La importancia del conocimiento situado*. Red de Investigadores/as en Juventudes de Argentina y Editorial de la Universidad Nacional de Salta: Ciudad de Salta, Argentina.
- Planas-Coll, J. (2013). "Los itinerarios laborales de los universitarios y la calidad de su inserción profesional". En: *Revista de la Educación Superior*, Vol. XLII (I), No. 165, enero- marzo de 2013, pp. 31-62
- Planas-Coll, J. e Enciso-Ávila, I. (2013), "Los estudiantes que trabajan: ¿tiene valor profesional el trabajo durante los estudios?". En: *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, México, unam-iisue/ Universia, vol. V, núm. 12, pp. 23-45, Consultado el 15 de abril de 2015, En: <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/322>
- Quilodrán, J. (1993). "Cambios y permanencias de la nupcialidad en México". En: *Revista Mexicana de Sociología*, 55 (1), enero-marzo, pp. 17- 40
- Quilodran, J. (2000). "Atisbos de cambios en la formación de parejas conyugales a fines del milenio". En: *Papeles de población*, vol. 6, núm 25, julio-septiembre 2000. Universidad Autónoma del Estado de Toluca, México.

- Quilodrán, J. (2008) “Los cambios en la familia vistos desde la demografía; una breve reflexión “. En: *Estudios Demográficos y Urbanos*, vol. 23, núm. 1, enero-abril, 2008, pp. 7-20 El Colegio de México: México
- Quilodrán, J. y Castro, T. (2009) “Nuevas dinámicas familiares”. En: *Estudios Demográficos y Urbanos*, Vol. 24, No. 2 (71) (May - Aug., 2009), pp. 283-291
- Quilodrán, J. (2011) *Parejas conyugales en transformación. Una visión al finalizar el Siglo XX*. El Colegio de México: México
- Rama, C. (2007). *Educación superior en América Latina y el Caribe: Sus estudiantes hoy*. 1ª. Edición. México: Idea Latinoamericana Colección.
- Reguillo, R. (2010). *Los jóvenes en México*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Riech, A. (1996). *Of woman born: Motherhood as experience and institution*. New York; Norton and Company.
- Robles, B. (2011). “La entrevista a profundidad: una técnica útil dentro del campo antropológico” En: *Cuicuilco*, vol. 18, núm. 52, septiembre-diciembre, México: Escuela Nacional de Antropología e Historia. pp. 39-49.
- Rodríguez, R. (1998). “Expansión del sistema educativo superior en México 1970-1995”, en: Magdalena Fresán Orozco (ed.), *Tres décadas de políticas del Estado en la educación superior*, México: ANUIES, pp. 167-205
- Roempke, D. y Lichter, D. (1999). “Life course transitions of american children: parental cohabitation, marriage, and single motherhood”. En. *Demography*. Vol. 36, No. 2, pp. 205-217. Disponible en: <http://www.jstor.org/stable/2648109>
- Roudinesco, E. (2004). *La familia en desorden*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires Argentina. 4ª. Edición.

- Rodríguez, E. (2007). “Economía del cuidado, equidad de género y nuevo orden económico internacional”. En publicación: Del Sur hacia el Norte: *Economía política del orden económico internacional emergente*. Giron, Alicia; Correa, Eugenia. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires. Octubre. 2007. ISBN 978-987-1183-78-4
- Ruiz, I. (2003) *Metodología de la investigación cualitativa*, 3ª. Edición, vol. 15, Serie Ciencias Sociales. España: Universidad de Deusto Bilbao
- Ruiz de Garibay, C. (2014). Entrevista a Irati Fernández Pujana: “La maternidad, más allá de lo biológico, es un hecho social, cultural y, además, político”. En: Revista *Emakunde* 15 de septiembre de 2014. Disponible en: emakunde.blog.euskadi.net
- Saletti (2008). “Propuestas teóricas feministas en relación al concepto de maternidad”. En: *Revista Clepsydra*. Universidad de Granada, pp. 169-183
- Sánchez, A. (2003). *Mujeres, maternidad y cambio. Prácticas reproductivas y experiencias maternas en la Ciudad de México*. México: PUEG.
- Sanz, S. (2010). *Maternidad y acceso a la educación superior en la Universidad Intercultural Maya de Quintana roo, México*. Tesis de maestría. Argentina: FLACSO
- Saraví, G. (2009). *Transiciones vulnerables: juventud, desigualdad y exclusión en México*. CIESAS: México.
- Saraví, G. (2015). *Juventudes fragmentadas: Socialización, clase y cultura en la construcción de la desigualdad*. FLACSO, México.
- SEP (2012). *Reporte de la Encuesta Nacional de Deserción en la Educación Media Superior*. México: Secretaría de Educación Pública. Disponible en:

http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10787/1/images/Anexo_6Reporte_de_la_ENDEMS.pdf. Consultado el 28 de febrero de 2015.

Serret, E. (2008) *¿Qué es y para qué sirve la perspectiva de género?*, Instituto de la mujer Oaxaqueña, Oaxaca, México.

Taylor, S. y Bogdan, R. (1987) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Piatigorsky, J. (Traductor). España: Paidós.

Tuirán, R. (1993). “Vivir en Familia”. En: Comercio exterior, Junio 1993. México.

Tuirán, R. (2001). “Estructura familiar y trayectorias de vida en México”. En: Cristina Gomes (comp.) En: *Procesos sociales, población y Familia*. 1ª. Edición. FLACSO: México, pp. 23- 65.

Tuirán, R. (2002) “Transición demográfica, trayectorias de vida y desigualdad social en México: lecciones y opciones”. En: *Papeles de Población*, vol. 8, núm. 31, enero-marzo 2002, pp. 25-66

Tünnerman, C. (2010). “Las conferencias regionales y mundiales sobre educación superior de la UNESCO y su impacto en la educación superior de América Latina Universidades”, vol. LX, núm. 47, septiembre-diciembre, 2010, pp. 31-46 *Unión de Universidades de América Latina y el Caribe* Distrito Federal, Organismo Internacional

Universidad Autónoma de Chiapas (2015). “Brinda estancia infantil de la UNACH atención de calidad a los menores”. En: *Comunicación social*. Disponible en: <http://www.dcs.unach.mx/index.php/noticia/item/1559-brinda-estancia-infantil-de-la-unach-atenci%C3%B3n-de-calidad-a-los-menores.html> Consultado el 2 de diciembre de 2015

Universidad Autónoma de Nayarit (2011). “Estudiantes en proyecto de estancias infantiles”. En: *Comunicados*. Disponible en: <http://www.uan.edu.mx/es/comunicados/estudiantes-en-proyecto-de-estancias-infantiles> Consultado el 2 de diciembre de 2015

Universidad Autónoma de Querétaro (2014). “Se inauguró la estancia infantil Bienestar UAQ”. En: *Vida universitaria*. Disponible en: <http://noticias.uaq.mx/index.php/vida/945-se-inauguro-la-estancia-infantil-bienestar-uaq> Consultado el 2 de diciembre de 2015

Universidad de Colima (2015). “La estancia infantil, un ejemplo social, opinan funcionarios de la ONU”. En: *Boletín de prensa*. Disponible en: <http://www.ucol.mx/boletines/noticia.php?id=2577> Consultado el 2 de diciembre de 2015

Urteaga, M. (2010) “Género, clase y etnia: los modos de ser joven.” En Reguillo Rossana. Los jóvenes en México. Fondo de Cultura Económica y el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. México. pp. 15-51

Valdez, J. (2013). “Cumple un año guardería para niños de estudiantes UAS”. En: *La Jornada*. México. Disponible en: <http://www.jornada.unam.mx/2013/08/04/estados/029n1est>. Consultado el 2 de diciembre de 2015.

Varguillas, C. y Ribot de Flores, S. (2007). “Implicaciones conceptuales y metodológicas en la aplicación de la entrevista a profundidad”. En: *Laurus*, vol. 13, núm 23, pp. 249-262

Villa, M. (2011) “Del concepto juventud, al de juventudes y al de lo juvenil”. En: *Revista Educación y Pedagogía*, Vol. 23, núm. 60, mayo-agosto, pág. 147- 157

Villagómez, P. (2008), *Maternidad adolescente en México: diversos escenarios de desventaja social*. Tesis de Maestría. FLACSO: México.

Villanueva, J. (1990). “El rezago escolar en la educación superior: un breve examen”. En: *Perfiles educativos*, No. 49-50, pp. 14-26

Zabludovsky, G. (2007). “Las mujeres en México: trabajo, educación superior y esferas de poder”. En: *Política y cultura*, Issue 28, pp. 9-41.

ANEXO 1. GUÍA DE ENTREVISTA

FICHA DE REGISTRO DE LA ENTREVISTA
No. de Entrevista: _____
Lugar: _____
Fecha: _____
Hora de inicio: _____
Hora de finalización: _____
Datos adicionales:
a) Edad
b) Estado civil
c) Número de hijos
d) Edad de los hijos
e) Edad en que tuvo a su primer hijo
Observaciones:

Introducción

Buen día, mi nombre es Vanessa Arvizu Reynaga y soy estudiante de la maestría en Sociología de la UAM Azcapotzalco. Estoy realizando mi tesis sobre maternidad en mujeres que estudian la licenciatura y es por este motivo que me interesaría entrevistarte y conocer un poco sobre tus experiencias como madre estudiante, me gustaría recopilar información sobre tus actividades cotidianas, lo que me interesa es saber cómo le haces para administrar tu tiempo, qué actividades realizas, y qué experiencias has tenido como madre universitaria. Te comento que mi trabajo es estrictamente institucional y no haré malversación ni uso de la información sin tu consentimiento, por ello, elaboré una carta que te entregaré al final de la entrevista, en la que, una vez que hayas conocido las preguntas, tú decidas si gustaría que tus datos se utilicen de manera anónima o no. De antemano te agradezco tu cooperación y comenzaré con las preguntas.

1. Para iniciar me gustaría que pudieras relatarme cómo cambió tu vida el haberte convertido en madre ¿Qué hacías en ese momento, qué dejaste de hacer y qué actividades realizas ahora que antes del nacimiento de tus hijos no hacías?
2. Ahora te agradecería si pudieras describirme cómo es un día cotidiano en tu vida ¿Qué actividades realizas desde que te levantas hasta que finaliza tu día?
Identificar las actividades que realiza y la manera en cómo distribuye el tiempo.
3. Cómo te las has arreglado para combinar el estudio y la maternidad? (y trabajo en caso de que haya respondido que actualmente trabaja)
¿Quién cuida a tus hijos mientras estudias y/o trabajas? / ¿Son responsables de su propio cuidado?
4. ¿Recibes apoyo de familiares, amigos, pareja, compañeros de la universidad u otras personas que te faciliten o te incentiven a continuar con tus estudios? ¿De quién?
¿Qué tipo de apoyo recibes? por ejemplo ¿económico, afectivo, te ayudan con tus actividades?
5. ¿Llevas a cabo alguna estrategia para ser madre y estudiante a la vez que puedas recomendar a otras estudiantes en tu misma condición?
6. ¿Reconoces que tienes alguna característica que te haya ayudado en la combinación de tu maternidad y educación? ¿Cuál es?
7. ¿Consideras que el estudiar una licenciatura es igual para tus compañeras que no tienen hijos que para las que sí los tienen? ¿por qué?
¿Crees que la maternidad te confiere mayores o menores responsabilidades?
8. ¿Cómo concibes tu maternidad? ¿Consideras que han cambiado o permanecido pautas sociales, culturales o de género a las que existían con tu madre o tu abuela, por ejemplo?
9. Si tuvieras la oportunidad de solicitar algún tipo de recurso que te facilitara, ya sea el estudio o tus responsabilidades como madre ¿Qué pedirías?
Identificar si los recursos se orientan hacia el estudio, lo económico, el cuidado de los hijos u otros.
10. ¿Has vivido algún evento de violencia o discriminación por ser madre estudiante? O, por el contrario ¿Las personas se han mostrado condescendientes ahora que eres madre?
Tratar de indagar quiénes cometieron los actos de violencia o discriminación hacia las madres estudiantes, si ocurrieron en más de una ocasión y si se hizo algo al respecto.

Aquí finaliza la entrevista, agradezco enormemente el apoyo y la accesibilidad que tuviste para participar y contribuir a mi proyecto de investigación. Y si estás interesada en conocer los resultados finales, con gusto puedo ponerte en contacto contigo una vez que tenga el trabajo terminado. Muchas gracias y ha sido un placer.

ANEXO 2. CARTA DE CONFIDENCIALIDAD Y CESIÓN DE DERECHOS

México, D.F. a _____ de _____ de 2015

Yo, _____ estudiante de licenciatura de la UAM Azcapotzalco, otorgo mi consentimiento y autorización a Alma Vanessa Arvizu Reynaga para que los datos proporcionados en la entrevista que tuvo lugar el _____ en _____ sean utilizados de forma (Anónima o no anónima) _____ para dar soporte de información al trabajo de investigación de la maestría en Sociología de esta institución que lleva por título “*Curso de vida de las madres estudiantes de la UAM Azcapotzalco: trayecto y tránsito por la educación superior*”. Del mismo modo avalo que las declaraciones de esta entrevista son verdaderas y que di respuestas de forma autónoma, sin que existiera algún tipo de presión para ello.

Atentamente

NOMBRE Y FIRMA DE LA
ENTREVISTADA

ANEXO 3: MUJERES ENTREVISTADAS: CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LAS MADRES ESTUDIANTES

NOMBRE	EDAD	NO. DE HIJOS	EDAD DE LOS HIJOS	EDAD A LA QUE TUVO A LOS HIJOS	ESTADO CIVIL	CON QUIÉN VIVE	AÑO EN QUE ENTRÓ A LA CARRERA	DIVISIÓN	TRIMESTRE QUE CURSA
ABRIL	21	1	2	19	SEPARADA	PADRES	2012	CBI	5°
ALEJANDRA	27	1	7 MESES	27	CASADA	ESPOSO E HIJA	2009	CSH	10°
ANDREA	29	3	12, 10 Y 2	16	SEPARADA	ABUELOS	2008	CSH	6°
ANGÉLICA	28	1	2 AÑOS	26	SEPARADA	PADRES	2011	CSH	10°
ANÓNIMA	24	1	3	21	CASADA	CON PADRE, PAREJA E HIJO	2009	CSH	N/A
ARTEMISA	27	1	3	23	SOLTERA	PADRES	2012	CSH	8°
BRIANDA	25	2	5 AÑOS Y 3 MESES	20	CASADA	ESPOSO E HIJOS	2008	CSH	TESIS
HAYDÉ	31	2	10 Y 12	19	SEPARADA	PADRES	2009	CSH	12°
JANETH	34	1	15	19	SEPARADA	PADRES	2008	CSH	12°
JOSELYN	25	1	4	21	SOLTERA	PADRES	2009	CSH	11°
JOSELYN R.	22	1	2	20	SOLTERA	PADRES	2010	CYAD	12°
KARLA	21	1	2	19	UNIÓN	MAMÁ, PAREJA E HIJA	2012	CSH	8°
LINA	24	1	5	18	SEPARADA	PADRES	2008	CBI	5°
MAYRA	36	2	13 Y 10	23	SEPARADA	PADRES	2012	CBI	MIXTO 6° Y 10°
MAYTE	23	1	1 AÑO	21	CASADA	PADRES	2009	CSH	12°
MITZI	26	1	2	24	SOLTERA	PADRES	2008	CYAD	MIXTO 10° Y 11°
PAOLA	26	2	2 AÑOS Y 2 MESES	24	CASADA	ESPOSO E HIJOS	2006	CSH	TESIS
PERLA	23	1	3	20	CASADA	SUEGROS	2010	CYAD	7°
PILAR	50	3	33, 30 Y 26	17	DIVORCIADA	CON HIJAS	2010	CSH	TESIS
YURIKO	31	1	1	29	CASADA	PADRES	2009	CSH	12°

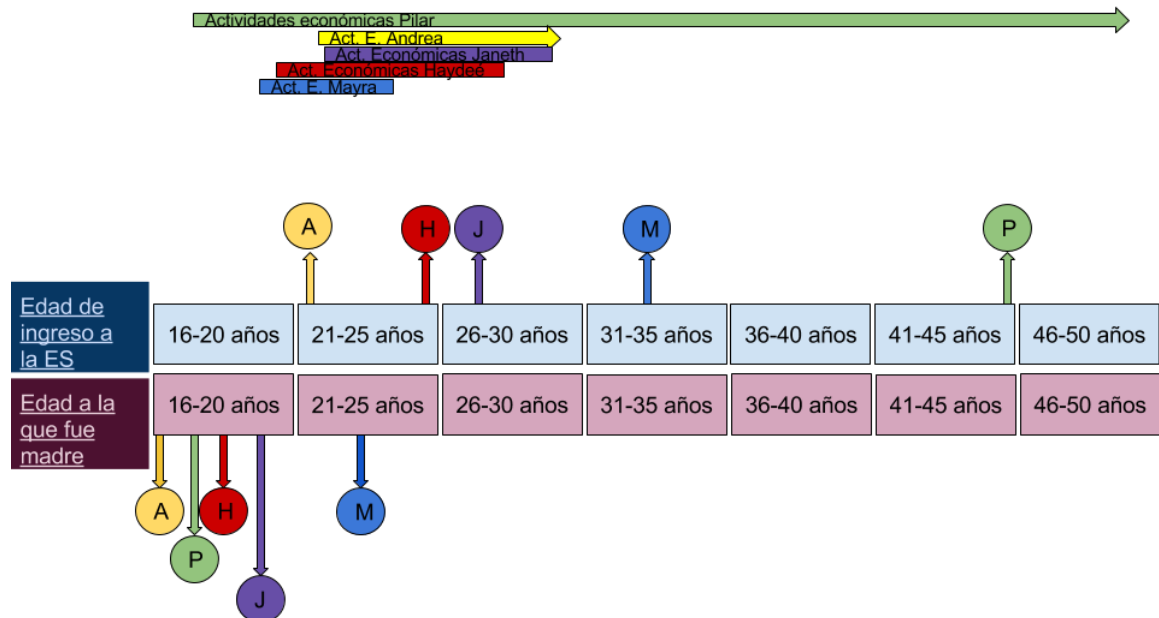
*Fuente: Elaboración propia

ANEXO 4. ESQUEMA DE LOS NODO DE ANÁLISIS PARA LAS ENTREVISTAS



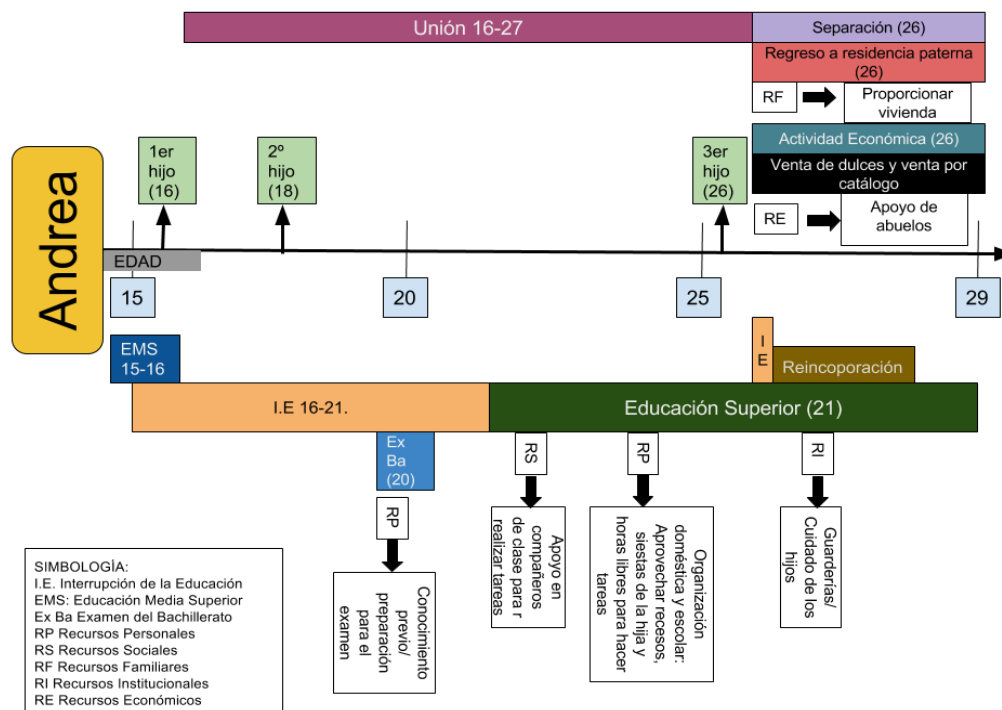
**Fuente: Elaboración propia*

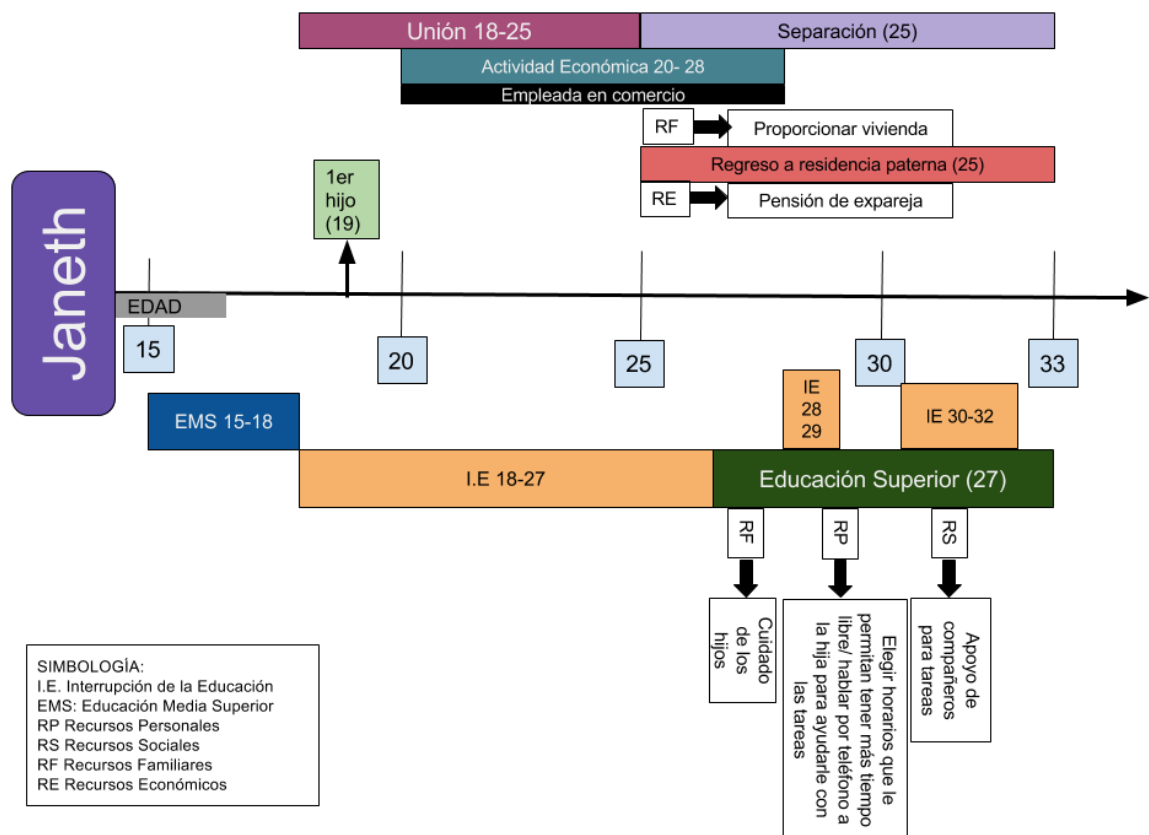
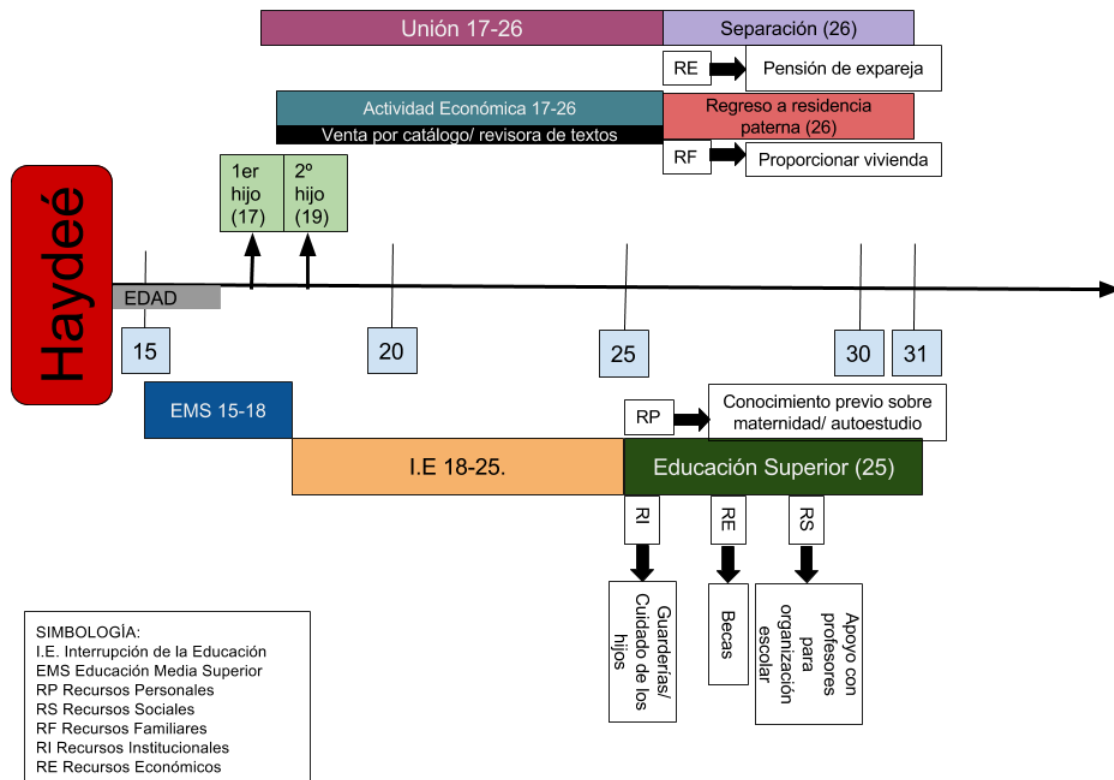
ANEXO 5. LÍNEA DEL TIEMPO: INICIO DE LA MATERNIDAD, INGRESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y AL MERCADO LABORAL DE LAS ESTUDIANTES QUE FUERON MADRES ANTES DE LA UNIVERSIDAD

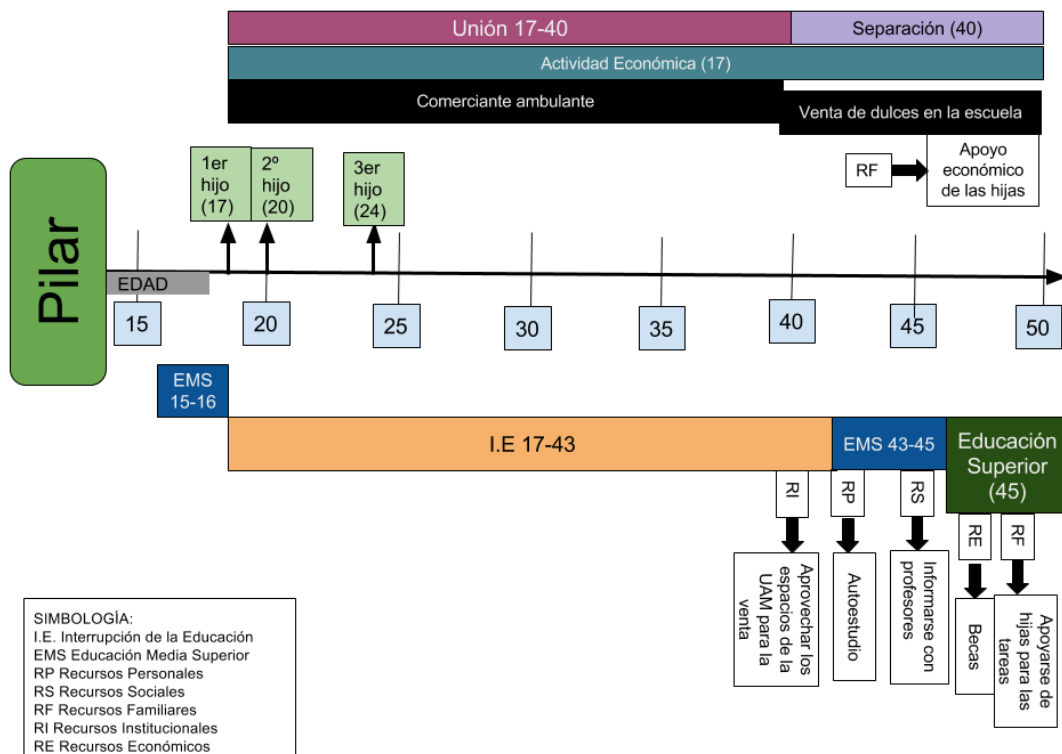
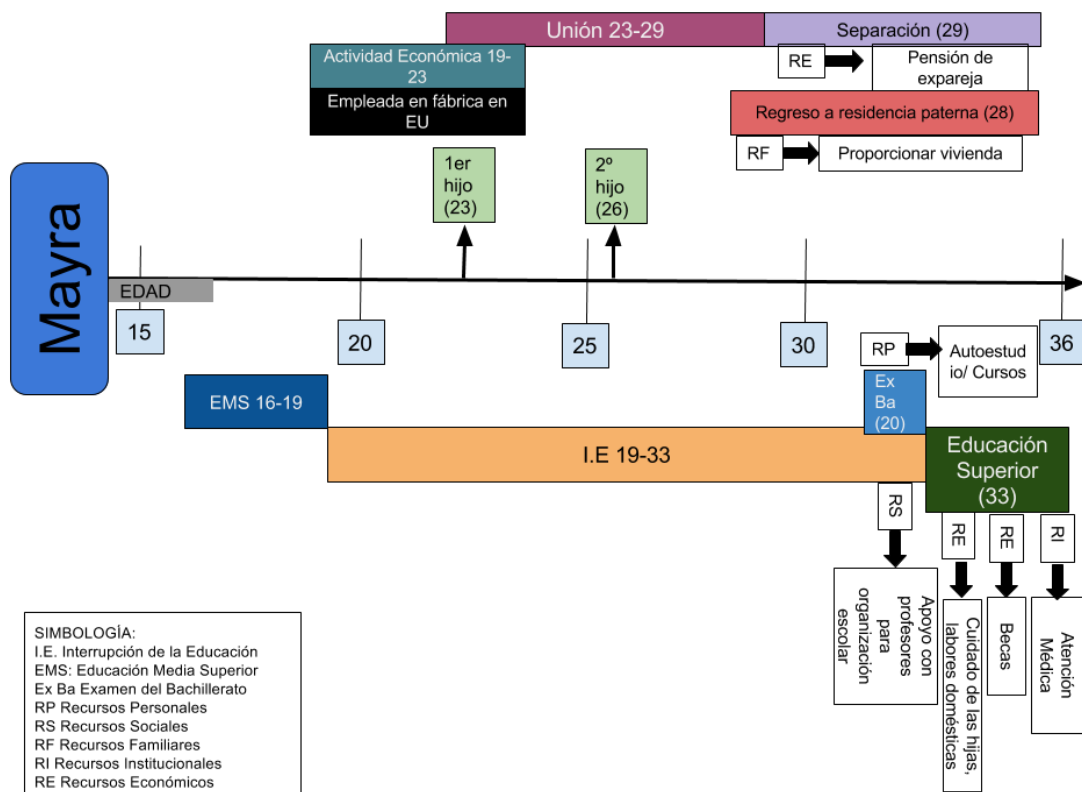


*Fuente: Elaboración propia

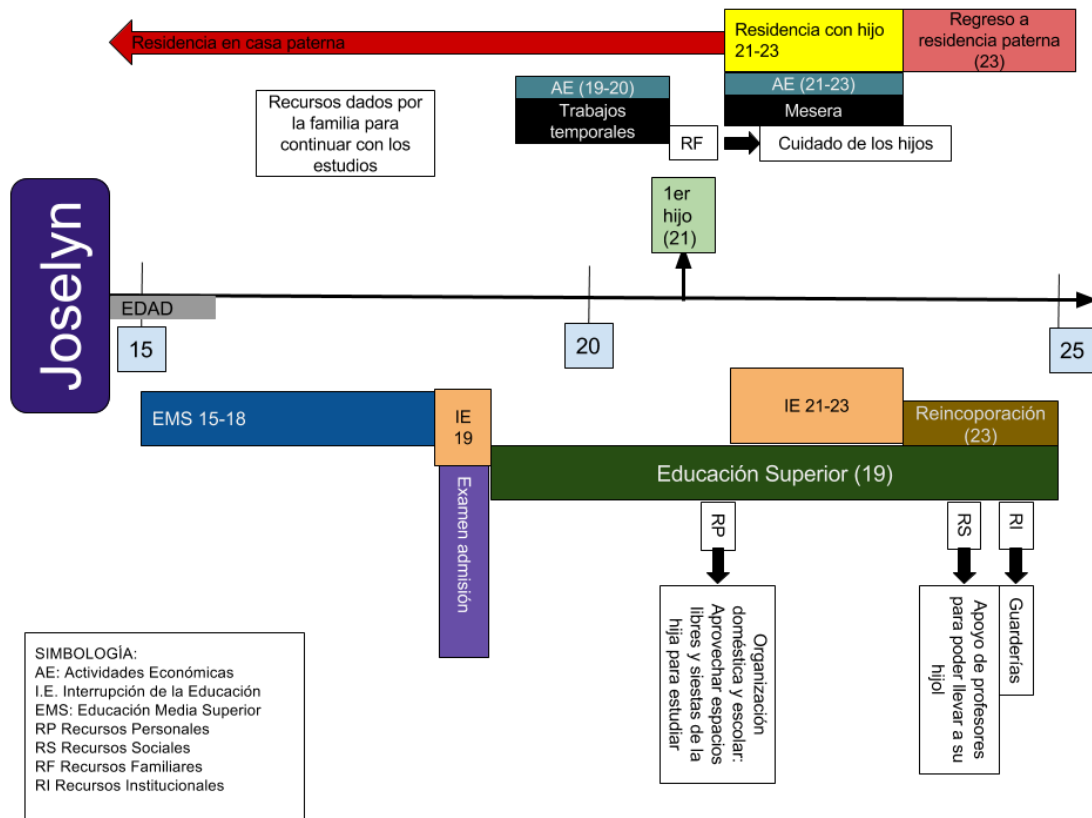
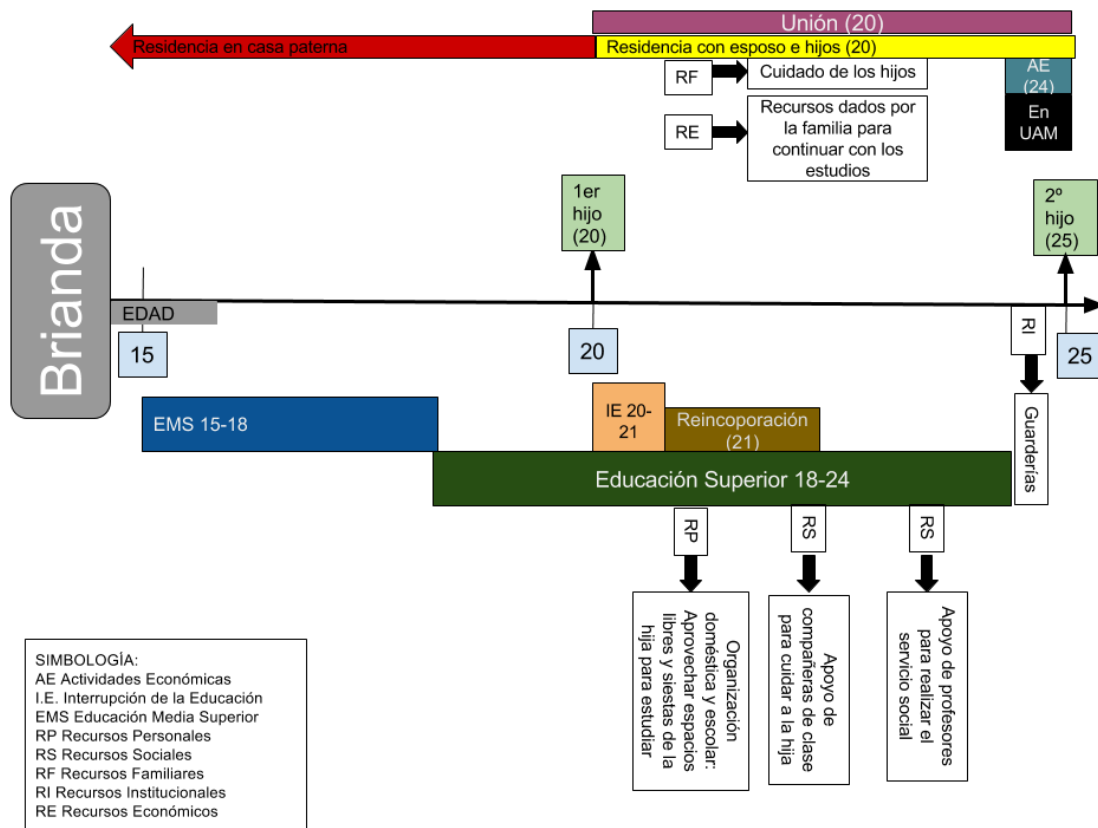
ANEXO 6. LÍNEA DEL TIEMPO: TRAYECTORIAS ESCOLARES DE LAS ESTUDIANTES QUE FUERON MADRES ANTES DE LA UNIVERSIDAD

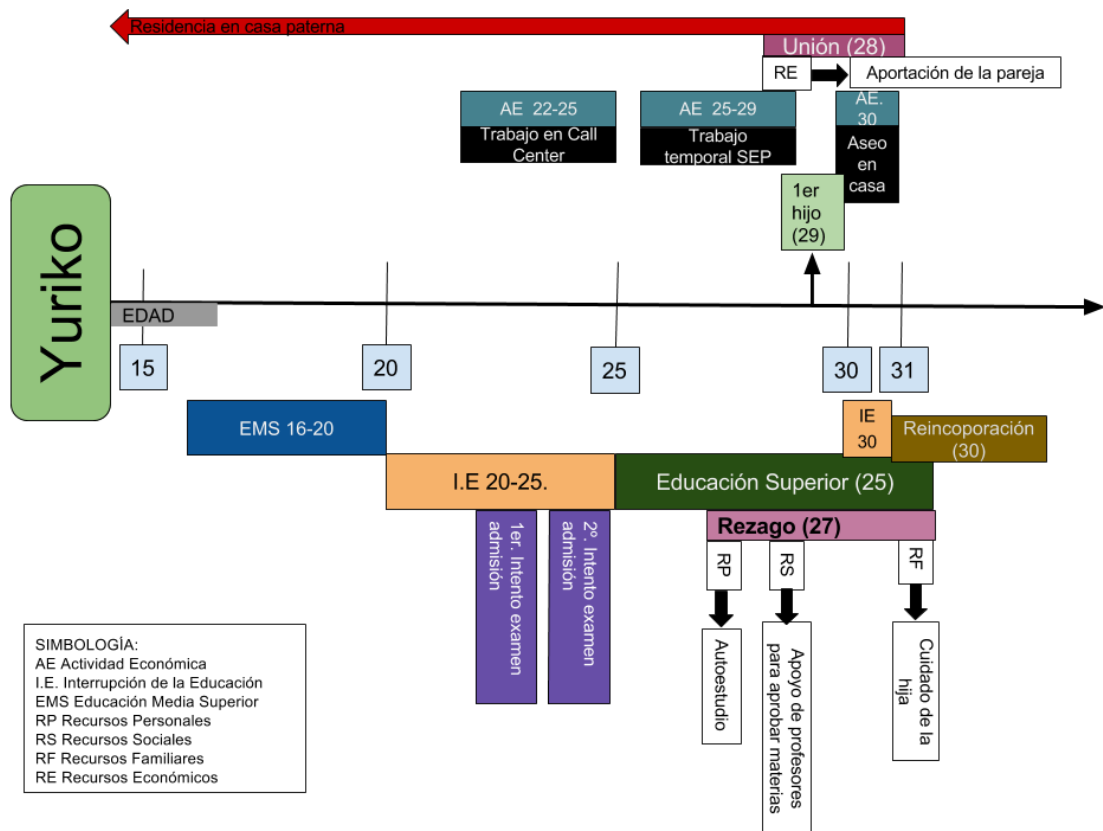
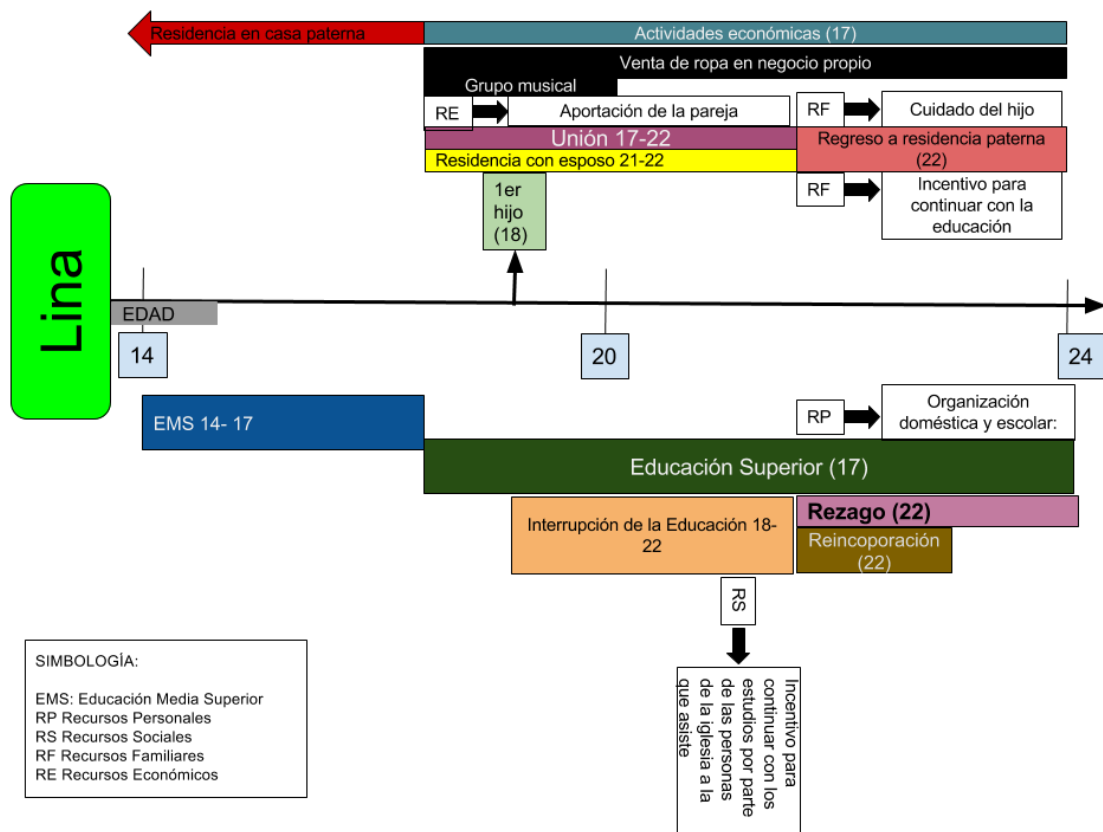






Fuente: Elaboración propia





Fuente: Elaboración propia